

ANDRÉA DOS SANTOS OLIVEIRA

A Fundação CASA e o trabalho educativo escolar

UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO

**SÃO PAULO
2010**

UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO

ANDRÉA DOS SANTOS OLIVEIRA

A Fundação CASA e o trabalho educativo escolar

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na Universidade Cidade de São Paulo – UNICID, sob orientação do Prof. Dr. Jair Militão da Silva.

**SÃO PAULO
2010**

COMISSÃO JULGADORA

Dedico este trabalho a todos aqueles que de alguma maneira contribuem para que a Educação seja o caminho para a liberdade.

AGRADECIMENTOS:

Ao meu orientador Prof. Dr. Jair Militão da Silva, pela orientação cuidadosa, pelo respeito e pelo exemplo.

À Profa Dra Edileine Vieira Machado, pela presença amiga e pelo apoio constante.

À Profa Dra Carla Andréia Soares de Araújo, pela sabedoria em sua contribuição para que o trabalho se tornasse muito mais significativo.

À Fundação CASA, em especial à Gerência de Área Escolar, Divisão Regional da Vila Maria e funcionários da Unidade Ouro Preto, pelo acolhimento, contribuições e participação.

À Andréia Machado pelo caminho que juntas percorremos, pelas incertezas, inseguranças e também pelas vitórias alcançadas.

Aos amigos que me acompanharam: pelas lições de vida e amadurecimento.

À família: pelo incentivo diário, pela luta compartilhada, pela confiança que depositaram em mim.

Em especial ao meu filho Vilson Júnior: pelo carinho e pela presença em todos os momentos

Esta vitória é um sucesso coletivo, construído pelo sonho de muitos.

Sem vocês, nada teria sido possível.

“Instrui ao menino no caminho em que deve andar;
e até quando envelhecer não se desviará dele.”
(Salomão 22:6)

Resumo

O objetivo deste trabalho foi estudar o currículo oferecido nas Unidades de Internação da Fundação CASA aos alunos privados de liberdade por cometerem ato infracional. O aluno que está cumprindo medida de internação deve ser preparado para a inserção social e para dar continuidade em sua vida escolar, após a sua desinternação. O problema de pesquisa foi verificar se o currículo oferecido aos alunos atendia à demanda de preparar o jovem para a reinserção social. Partiu da hipótese de que o currículo oferecido aos adolescentes pela Rede Estadual de Ensino não contempla temas que estivessem voltados à construção de valores e atitudes que auxiliem na formação integral do adolescente, de maneira a contribuir para a sua ressocialização. O objeto de estudo foi o currículo oferecido nas unidades de internação da Fundação Casa. A Pesquisa foi desenvolvida mediante abordagem qualitativa, de natureza fenomenológica. Os aspectos relacionados ao trabalho dos alunos e professores foram observados na pesquisa de campo. Referenciais teóricos utilizados foram: FREIRE (1991; 1986; 1982); LAUAND (2002); SILVA (2006; 2003; 1999; 1996); SARTI (2004), entre outros. A pesquisa indicou que a escolarização, enquanto política pública é oferecida de forma que o Estado possa cumprir os dispostos nas legislações, através de projetos elaborados para esse fim, não existindo, entretanto, trabalho voltado a valores humanos. Os adolescentes não se sentem vinculados afetivamente com os professores, de tal forma que consigam juntos construir conhecimentos para que retome o seu projeto de vida. A falta de projetos pode levar o adolescente a continuar sua vida anterior.

Palavras-Chave: Políticas Públicas de Educação; Fundação CASA; medida socioeducativa; formação humanista.

Abstract

The objective was to study the curriculum offered in the inpatient units of the CASA Foundation to students in detention for committing an infraction. The student who is under detention procedure should be prepared for the social integration and to provide continuity in their school, after their out of the foundation. The research problem was to determine whether the curriculum offered to students attending the demand of preparing the young for social reintegration. Our hypothesis is that the curriculum offered to adolescents by State Schools does not address issues that were focused on building values and attitudes that assist in the integral formation of the adolescent, in order to contribute to their socialization. The study object was the curriculum offered in inpatient units of the Foundation House. The survey was developed through a qualitative approach, the phenomenological nature. Aspects related to the work of students and teachers were observed in field research. Theoretical frameworks used were: FREIRE (1991, 1986, 1982); LAUAND (2002), SILVA (2006, 2003, 1999, 1996); SARTI (2004), among others. The survey indicated that education, as public policy is offered so that the state can meet the willing in the laws, through projects designed for this purpose there is, however, returned to work for human values. Teenagers do not feel emotionally tied to teachers so they can construct knowledge together to resume his life plan. The lack of projects may lead the teenager to continue his previous life.

Keywords: Public Policy Education; CASA Foundation; socio educative measure, humanist shaping.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Capítulo I	21
Breve histórico sobre o atendimento dos adolescentes no Brasil e em São Paulo	21
1.1 <i>A Fundação CASA e suas características atuais de atendimento ao adolescente.....</i>	<i>31</i>
1.2 <i>A Escolarização nas Unidades de Internação Provisória na Fundação CASA SP</i>	<i>38</i>
1.3 <i>A escolarização nas Unidades de Internação na Fundação CASA SP.....</i>	<i>39</i>
1.4 <i>A Proposta Político Pedagógica Institucional da Fundação CASA nas Unidades de Internação.....</i>	<i>42</i>
Capítulo II.....	46
Educação - Conceito	46
2.2 <i>Currículo:.....</i>	<i>50</i>
2.3 <i>Ciclo Didático:.....</i>	<i>54</i>
2.4 <i>Ser Adolescente descoberta de si mesmo, do outro e do mundo.....</i>	<i>56</i>
2.5 <i>Ser Educador: Exercício do trabalho humano.....</i>	<i>60</i>
2.6 <i>A importância da identidade.....</i>	<i>68</i>
2.7 <i>Educação e Medida Socioeducativa.....</i>	<i>70</i>
2.8 <i>A Escolarização para adolescentes privados de liberdade.....</i>	<i>75</i>
Capítulo III	77
Pesquisa.....	78
3.1 <i>A organização da Unidade Ouro Preto.....</i>	<i>79</i>
3.2 <i>A Proposta Pedagógica da Unidade Ouro Preto.....</i>	<i>83</i>
3.3 <i>Tipo de pesquisa: A interação com os sujeitos.....</i>	<i>85</i>
3.4 <i>Descrição questionário do aluno</i>	<i>92</i>

3.5 Questionário professor.....	98
Capítulo IV.....	104
Considerações finais.....	104
Capítulo V.....	109
Referências bibliográficas	109
Anexo I:	116
Anexo II:.....	119

Saber Viver

**Não sei... Se a vida é curta
Ou longa demais pra nós,
Mas sei que nada do que vivemos
Tem sentido, se não tocamos o coração das pessoas.**

Muitas vezes basta ser:

**Colo que acolhe,
Braço que envolve,
Palavra que conforta,
Silêncio que respeita,
Alegria que contagia,
Lágrima que corre,
Olhar que acaricia,
Desejo que sacia,
Amor que promove.**

**E isso não é coisa de outro mundo
É o que dá sentido à vida.
É o que faz com que ela
Não seja nem curta,
Nem longa demais,
Mas que seja intensa,
Verdadeira, pura... Enquanto durar**

Cora Coralina

INTRODUÇÃO

Quando educadores e educandos estiverem em densa neblina e puderem ver apenas alguns metros à frente um marco de grande valia será a lembrança da unidade de destino dos seres humanos. Nascemos todos da mesma maneira, em essência, e estamos todos destinados ao mesmo fim, em essência. Esta origem e este comum destino podem ser objeto de exame e daí resultar uma compreensão profunda do que sejam e, desse modo, serem percebidos como algo bom que traz em si possibilidades de felicidade. (SILVA, 2009, p. 31).

É importante deixar registrado a formação que recebi ao iniciar o mestrado em educação.

Por minhas experiências e formação anterior, acreditava que encontraria um caminho a ser percorrido, voltado especificamente à questões acadêmicas científicas.

No entanto, deparei-me com um ambiente acolhedor e inclusivo, e, no encontro com os professores, pude perceber que, além da ciência pela ciência, podemos e devemos, agregá-la à valores humanos.

Para mim foi uma felicidade, poder realizar esse encontro, que me levou a perceber muito melhor o meu trabalho enquanto missão de vida, podendo com ele e através dele viver a religiosidade, e descobrir que podemos sim, viver e pregar o entendimento e compreensão pelo outro, que devemos aceitar e amar uns aos outros, pelo amor que Deus tem por nós.

A necessidade de levar o outro a esta descoberta também foi alimentada e percebi que é possível vivenciarmos e enxergarmos todas as questões técnicas e científicas do nosso trabalho pela visão de homem e de mundo que temos.

A finalidade da educação, para ser adequada à natureza humana, deve buscar a verdade em suas dimensões, ética, estética, gnosiológica, lógica e ôntica. O belo, o bom, o verdadeiro são objetos da busca humana de perfeição e condensam-se no Supremo Bem que orienta a conduta de cada um. Se esse Supremo Bem é adequado à natureza humana pode contribuir para que o pleno desenvolvimento dela aconteça. (...) Portanto, ao educador compete ajudar o educando a perceber em que deposita suas energias, que objetivos eleger para buscar a vida. São dignos de sua pessoa? Ajudam a conseguir a felicidade autêntica? (SILVA, 2009, p. 30).

Nesse sentido, pude perceber-me a mim mesma, e com isso conseguir perceber e enxergar o outro, podendo contribuir com as pessoas e com o mundo a partir daquilo que eu realmente acredito.

Poder enxergar o amor como algo comum e participante da vida e do trabalho, foi algo que me fez crescer significativamente enquanto profissional da educação. Conforme MACHADO (2009):

Por não ser perfeito, o homem é levado a depender dos outros para sua própria sobrevivência física e humana, para manter-se pessoa. Pelo amor, o homem busca os demais para ajudá-lo a sobreviver e para que, juntos, vivam bem. (p. 33).

Desse modo, consigo perceber através de uma visão de unidade, que todos vivemos em comunhão, e a partir de nossas experiências e trocas, nos relacionamos e aprendemos uns com os outros.

Esta pesquisa tem como proposta o estudo da escolarização na unidade de internação Ouro Preto, da Fundação CASA¹ São Paulo.

Inicialmente, minha intenção foi pesquisar o trabalho dos professores que atuam nas Unidades da Fundação CASA, desenvolvendo suas atividades nas classes vinculadas² a escolas da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo, com adolescentes³ privados de liberdade.

O interesse por este tema de pesquisa foi motivado por anseios em esclarecer algumas questões levantadas em observações realizadas por mim, enquanto Supervisora Técnica Institucional da Fundação CASA que na ocasião denominava-se FEBEM⁴.

O trabalho que desenvolvia, voltava-se ao acompanhamento de ações técnicas, administrativas e pedagógicas das Unidades da FEBEM, e à implantação de novas Unidades da mesma Instituição.

Outro fator que me levou a querer investigar a peculiaridade do trabalho do professor foi a minha atuação hoje, enquanto profissional da educação, exercendo as funções de gestão e acompanhamento das ações desenvolvidas na área de escolarização dos jovens internos na Fundação CASA.

Integrando a Equipe de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Secretaria Estadual de Educação, acompanhando o trabalho pedagógico dentro da Fundação, pude analisar dados, participar de projetos e de formação de professores, verificando assim, que a realidade da sala de aula dos adolescentes privados de liberdade é diferente das salas existentes nas Unidades Escolares da rede estadual

¹ Centro de Atendimento Sócio Educativo ao Adolescente.

² Classes ligadas à uma escola da rede pública estadual que funcionam dentro das unidades da Fundação CASA.

³ Conforme o Art. 2º, do Estatuto da Criança e do Adolescente, (ECA), considera-se adolescente aquela pessoa entre doze e dezoito anos de idade. Ao ser internado por cometer ato infracional, o adolescente poderá cumprir medida sócioeducativa até os 21 anos incompletos, dependendo da idade de seu ingresso na instituição, e, conforme contido no artigo 121 do ECA.

⁴ Fundação Estadual do Bem Estar do Menor.

de ensino. Esta definição se deu, partindo do princípio que, os jovens, chegam a sua maioria na Fundação, com itinerários de vida escolar interrompidos por problemas sociais constantes como desagregação familiar, drogas, violência, falta de moradia entre outras causas, e muitos com problemas resultantes do abandono social vivido, que os leva a cometer delitos graves, além de outras questões que fogem desses problemas sociais. Essa problemática foi verificada através de pesquisa realizada pela Fundação CASA em 2006. (Fundação CASA; 2008-Pesquisa sobre o perfil dos adolescentes e dos servidores).

Porém, ao debruçar-me sobre a pesquisa, percebi que existiam outros pontos relevantes a serem pesquisados. Foram muitas as minhas inquietações, e o processo de descoberta do que teria maior relevância acadêmica e pessoal e significado para a minha própria vida, foi solitário e difícil, apesar do acompanhamento próximo do orientador e questões compartilhadas com o grupo de colegas do grupo de pesquisa que estavam perpassando um caminho parecido com o meu, por também estarem iniciando-se na pesquisa.

O caminho percorrido foi necessário, e tempo para maturação e identificação das questões que me inquietavam e que teriam relevância ao serem pesquisadas também.

Observar o campo a ser estudado, analisar, refletir, amadurecer fazem parte do processo de aquisição de conhecimento dentro da pesquisa. Em uma pesquisa qualitativa, como esta em questão, CHIZZOTTI (2008), afirma que o pesquisador é parte fundamental:

O pesquisador é parte fundamental da pesquisa qualitativa. Ele deve preliminarmente, despojar-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as

manifestações que observa sem adiantar explicações nem conduzir-se pelas aparências imediatas, a fim de alcançar uma compreensão global dos fenômenos. (...) O pesquisador deve segundo alguns, experienciar o espaço e o tempo vivido pelos investigados e partilhar suas experiências, para reconstituir adequadamente o sentido que os atores sociais lhes dão a elas (pesquisa implicada). (p. 82).

As observações realizadas e a identificação dos problemas e das necessidades encontradas perpassaram por minhas experiências, bem como pelo olhar crítico na totalidade da situação, encarando humildemente, e colocando a mim e a todos envolvidos enquanto sujeitos da pesquisa.

Com esse novo olhar, pude então, manter uma relação mais próxima com o campo a ser pesquisado, refletindo e analisando os principais pontos e objetivos da pesquisa.

O adolescente, por cometer ato infracional, poderá cumprir medida sócioeducativa até os 21 anos incompletos, dependendo da idade de seu ingresso na instituição.

Podemos entender que o aluno que está cumprindo medida de internação deve ser preparado para a inserção social e para dar continuidade em sua vida escolar, após a sua desinternação.

Entendo que o trabalho dos professores é complexo e relevante para os adolescentes internos na Fundação CASA, e que deve perpassar pelo reconhecimento das vivências anteriores do jovem, pela vida cotidiana, assim como por suas capacidades, desejos e planos, buscando a dignidade para esse adolescente.

Além disso, se faz necessário considerar outros fatores importantes neste contexto: a problemática de se trabalhar em Unidades onde os adolescentes mantêm-se confinados por um grande período de tempo, a diversidade e peculiaridade do ponto de vista da população atendida, tais como o tempo de permanência e rotatividade na entrada e saída de alunos, não podendo esquecer as diferentes áreas dos profissionais que atuam com este adolescente.

O novo século elege a prioridade educativa como sua aliada na edificação de uma nova ordem social onde todos contam e cada um possa ser capacitado para participar ativamente num processo de desenvolvimento que recupera a centralidade da pessoa na sua mais plena e inviolável dignidade. (Relatório da Comissão Internacional de Educação para o século XXI da UNESCO, p. 224).

Em todo esse contexto, pareceu-me bastante relevante aprofundar estudos sobre as políticas de educação voltadas aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, focando minha pesquisa não no trabalho dos professores que desenvolvem suas atividades junto a esses adolescentes, e sim na escolarização, no currículo oferecido, entendendo que o trabalho dos professores acontece através do currículo.

O instrumento próprio do educador é o “currículo”, entendido como “o conjunto de experiências oferecido ao educando”. Essa noção de currículo implica que ele seja intencional, sistemático e progressivo.

Para avaliar um currículo, é necessário pensar em seus elementos básicos: os temas que aborda; juízos de valor sobre

esses temas; as formas pelas quais são apresentados os temas e os juízos de valor. (SILVA, 2007 P. 183).

Além desses motivos considero a investigação do tema bastante estimulante e relevante em função de muitos desafios impostos no dia a dia de meu trabalho, e da oportunidade de encaminhamentos posteriores aos estudos por mim realizados.

Acredito também, que a pesquisa auxiliará na reflexão dos profissionais que atuam nesta área.

O objeto desta pesquisa é investigar escolarização através do currículo oferecido, nas unidades de internação da Fundação CASA.

Tenho por hipótese que o currículo oferecido aos adolescentes está voltado a habilidades e competências, não contemplando no currículo utilizado pelos professores da Rede Estadual de Ensino, temas que estejam voltados à construção de valores e atitudes que auxiliem na formação integral do jovem privado de liberdade de maneira a contribuir para a sua ressocialização.

Outra hipótese é que o currículo oferecido através da escolarização, nas unidades da Fundação CASA, não está inserido na proposta pedagógica da unidade, acontecendo desta maneira, duas propostas que não se completam de forma a agregar todos os aspectos e sujeitos envolvidos na educação e escolarização, em busca de um objetivo comum, que é o desenvolvimento do adolescente.

Entendo que a ação pedagógica deva promover a discussão sobre os problemas colocados e oferecer a oportunidade de reelaboração dos conteúdos oferecidos, bem como orientar para a reflexão crítica e análise coletiva. Promover no encontro com a opinião do outro, as condições de defender, recuar e afirmar

conceitos. Propiciar a mudança e transformação, desconstruir para reconstruir. Contribuir para que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo numa ampla gama de situações e circunstâncias, que o aluno aprenda a aprender.

Nesse sentido, a escolarização nas unidades de internação da Fundação CASA deva ser focada em ações que auxiliem o adolescente na construção de sua identidade, enquanto pessoa humana, para que o jovem desenvolva por toda a vida, habilidades e competências, a fim de conseguir desempenhar um papel social digno, enquanto cidadão da sociedade em que vive.

O procedimento metodológico utilizado abrange pesquisa exploratória bibliográfica de livros, artigos científicos entre outros instrumentos que potencializaram a investigação, bem como pesquisa de campo utilizando o instrumento questionário. O estudo é de natureza qualitativa. Para CHIZZOTTI (2008):

Na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam. (2008 p. 83).

Por se tratar de estudo que envolve o trabalho de duas instituições governamentais, Secretaria do Estado da Educação e Fundação CASA, foram utilizados como fonte de análise documental, alguns documentos produzidos internamente pelas instituições.

Os aspectos relacionados ao trabalho dos alunos e professores foram coletados na pesquisa de campo através da observação e aplicação de questionário com pesquisa semi-estruturada.

Em educação a pesquisa se reveste de algumas características específicas. Porque pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles, em seu próprio processo de vida (GATTI, 2002, p.12).

Assim, pretendo chegar a conclusões resultantes da observação e questionamentos.

O trabalho está organizado nos seguintes capítulos:

Introdução: Foram explicitados a relevância da pesquisa, os objetivos e procedimentos utilizados.

1º capítulo: Breve histórico do atendimento dos adolescentes no Brasil e em São Paulo, que faz um apanhado das políticas de atendimento ao menor; Escolarização nas Unidades de Internação e Proposta Pedagógica da Fundação CASA.

2º capítulo: Referencial teórico dos conceitos de Educação, Currículo, Ciclo Didático, Adolescente, Educador, Escolarização e Medida Socioeducativa.

3º capítulo: Pesquisa de campo e análise de resultados.

4º capítulo: Considerações finais.

Capítulo I

Breve histórico sobre o atendimento dos adolescentes no Brasil e em São Paulo

A história de atendimento e internação de crianças e jovens no Brasil iniciou-se por volta do séc XVII e XIX, o qual foi entregue à igreja católica. A roda dos expostos, assim era chamada, foi uma alternativa para receber as crianças vítimas da pobreza, do abandono e também as crianças doentes. A roda era administrada pela Santa Casa de Misericórdia, deixando uma marca de caridade e assistencialismo.

Na cidade de São Paulo há registros de que também existiam nesse sistema, as amas de leite que eram contratadas para amamentarem as crianças.

A Roda constituía-se de um cilindro oco de madeira que girava em torno do próprio eixo com uma abertura em uma das faces, alocada em um tipo de janela onde eram colocados os bebês. A estrutura física da Roda privilegiava o anonimato das mães, que não podiam, pelos padrões da época, assumir publicamente a condição de mães solteiras. (<http://www.promenino.org.br> acesso em 12/08/2009).

O “Código de Menores”– também conhecido como Código de Mello Mattos - Decreto nº 17.943-A, de 12/10/1927 e atualizado em 1979 consolidou no Brasil, as leis que tratavam da proteção e assistência aos menores, inclusive a imputabilidade penal para os menores de 18 anos, levando à internação aquelas crianças e jovens que cometiam delitos e também os desprovidos, que podiam ser internados por solicitação da mãe ou por escolha própria.

O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 annos de idade, será submettido pela autoridade competente ás medidas de assistencia e protecção contidas neste Codigo.(Código de Menores - Decreto N. 17.943 A – de 12 de outubro de 1927- Artigo 1º)

Outro marco estabelecido pelo Código Mello Mattos, foi a proibição das rodas dos expostos.

Nos anos posteriores à sua promulgação, foram criadas outras referências de assistência e proteção aos menores abandonados e delinqüentes.

Após a entrada em vigor do Código Penal de 1940 (que fixou em 18 anos a idade-limite da responsabilidade penal, com atenuante para a faixa de 18 a 21), tornou-se necessário editar o Decreto lei nº 6.026, de 24.11.1943 (lei de emergência), para dar diretrizes às leis penais aos menores infratores.

Mais de 50 anos após a publicação do Código Mello Mattos, em 1979, surgiu, a Lei 6.697, o “novo Código de Menores”.

Mais de 50 anos após a promulgação do Código Mello Mattos, precisamente em 10.10.1979, surgia através da Lei 6.697, um novo Código de Menores, com 123 artigos, dividido em dois livros (parte substantiva e parte adjetiva), que entrou em vigor em 08.12.1980. Imposto pelas transformações ocorridas na sociedade brasileira ao longo de cinco décadas e pela própria evolução do Direito do Menor, sinalizava uma profunda mudança de filosofia no tratamento do menor autor de infração penal. (www.buscalegis.ufsc.br acesso em 23/05/2009).

Na década de 40, o Brasil passou por um período considerado autoritário. A esse período se deu o nome de Estado Novo. Nesta época foi criado o Serviço de Assistência ao Menor - SAM.

Tratava-se de um órgão do Ministério da Justiça. O menor era tratado como se tivesse em um sistema penitenciário, só que para menores.

O sistema previa atendimento diferente para o adolescente autor de ato infracional e para o menor carente e abandonado. Para menores autores de delitos, o atendimento era em internatos, reformatórios e casas de correção. Sendo que o menor carente e abandonado era encaminhado a patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos. Esses patronatos e escolas eram vistos pela sociedade como a “universidade do crime”, levando as marcas de um regime ditatorial, cristalizando-se como órgão repressivo.

O cenário político do país - governo Getúlio Vargas - era autoritário. Porém a primeira dama Darcy Vargas, criou alguns projetos voltados ao trabalho, como projetos de apoio ao jovem de família pobre, que o encaminhava para o mercado de trabalho. Alguns desses projetos eram as Casas do Pequeno Jornaleiro, a Casa do Pequeno Trabalhador. Mesmo com esses projetos e com a lei que proibia o trabalho para crianças menores de 12 anos, ainda havia exploração de trabalho infantil.

Em meados da década de 50, foi criado o Instituto de Menores Artesãos do Rio de Janeiro. Eram encaminhados para o instituto os menores autores de delitos.

Na época do regime militar⁵ foi instituído a Fundação do Bem Estar do Menor – FUNABEM - lei 4.513 de 1/12/64, que estabeleceu diretrizes para o atendimento da criança e do jovem no país. A Fundação prestava atendimento aos infratores

⁵ O regime militar no Brasil foi um governo iniciado em abril de 1964, após um golpe articulado pelas Forças Armadas, em 31 de março do mesmo ano, contra o governo do presidente João Goulart (Jango). O Golpe de 1964 tem origem na "conspiração anti-vargas", que incluía os militares.
<retirado [http://pt.wikipedia.org/wiki/Ditadura_militar_no_Brasil_\(1964-1985\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ditadura_militar_no_Brasil_(1964-1985)) em 03-10-2009 às 13:23 h>

como também aos abandonados, foi criada com o objetivo de reverter o que o SAM havia deixado de negativo no que tange ao atendimento as crianças e adolescentes que por lá passaram, e também o de implantar a Política Nacional do Bem Estar do Menor.

A FUNABEM propunha-se a ser a grande instituição de assistência à infância, cuja linha de ação tinha na internação, tanto dos abandonados e carentes como dos infratores, seu principal foco. (www.promenino.org.br/ acesso em 16/08/08).

Vale ressaltar que a política da FUNABEM apontava a responsável pela marginalização do menor á baixa situação social. Os pais eram responsabilizados e tidos como incapazes de manter o lar com autoridade e dignidade.

No final da década de 60 no Estado de São Paulo, cria-se a Secretaria da Promoção Social, e o serviço de atendimento aos menores, foi totalmente transferido para essa Secretaria. Pouco mais de um ano depois, fixou-se a estrutura da Secretaria da Promoção Social e criou a Coordenadoria dos Estabelecimentos Sociais do Estado (CESE), à qual ficou subordinado o atendimento ao jovem, atendendo também as pessoas menos favorecidas, acarretando grande acúmulo de tarefas a serem desenvolvidas. Esse acúmulo culminou na criação da Fundação Paulista de Promoção Social do Menor (Pro-Menor) no ano de 1974.

Em 1976, a Fundação Pró-Menor foi transformada em Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM/SP), adaptando-se à política de atendimento ao menor. A FEBEM, atendia menores carentes e infratores, e só apenas após o 1990 com a criação do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente que o seu atendimento destinou-se apenas a adolescentes em conflito com a lei.

Nesta mesma época, aconteceram vários debates e encontros voltados à mudanças de paradigmas no atendimento à criança e ao adolescente. “De menor, caso de polícia ou caso de política”.

Em 1979, quando criou-se o novo Código de Menores – lei 6.697/79, restringiu-se a proteção e também a vigilância dos menores em situação irregular. O Código marca a “judicialização” da infância e da adolescência, tanto para os abandonados quanto para os infratores.

Voltando aos debates e encontros ligados ao atendimento de crianças e jovens no Brasil, em outubro de 1985, foi constituída a Assembléia de criação do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua. Paulo Freire participou dos debates defendendo a *desinstitucionalização* do menor. Defendeu também estar ao lado do menino que está “*oprimido*”.

O importante é saber por quem estamos fazendo a opção e aliança. É o oprimido e não o opressor. Estamos do lado do menino, do explorado, do oprimido. Há uma identificação com os interesses das classes populares (Freire apud Projeto Alternativas de atendimento a meninos de rua 1985 p.6).

Nesta época, era discutida entre outras questões, a forma como o menino de rua era visto. Como um fruto cruel do país que não se responsabiliza pelas próprias crianças.

Até os anos 70, a organização dentro das Unidades da FEBEM, seguia as diretrizes do 1º Código de Menores. No final da década, foi criado o Movimento em Defesa do Menor. Neste mesmo período, iniciam-se as rebeliões constantes e fugas, fazendo com que o ambiente dentro das unidades ficasse instável.

Diante do cenário que se apresentava, foi necessário organizar o atendimento aos adolescentes de maneira a dividir as unidades de acordo com as suas características: Unidades de Recepção, Triagem, Educacionais, Núcleos Prossionalizantes e Pensionatos.

A partir dessa divisão as Unidades de Triagem atendiam os menores de acordo com a seguinte subdivisão: abandonado, carente, infrator, faixa etária e gênero. A unidade de Triagem Sampaio Viana – UT. 1, localizada no bairro do Pacaembu, na cidade de São Paulo, ocupou o mesmo espaço físico onde funcionou a primeira Roda dos Expostos. Outras unidades realizavam este atendimento, e o menor considerado “infrator penal” tinha o atendimento realizado nas Unidades localizadas nos bairros do Tatuapé e Vila Maria e na cidade de Ribeirão Preto.

Em 1992 a FEBEM vinculou-se à Secretaria do Menor, e no decorrer da década de 90, as instituições da FEBEM passam a realizar o atendimento somente aos adolescentes infratores, deixando o atendimento aos abandonados e carentes a cargo das organizações não governamentais – ONGs, criando-se o que hoje chamamos de abrigos.

Durante o governo Mário Covas (1995 a 1998 e 1999 e 2001), iniciou-se o trabalho de descentralização das Unidades, de modo a realizar um atendimento regionalizado, tentando assim diminuir rebeliões e fugas bem como aproximar os adolescentes de suas famílias.

Técnicos da FEBEM elaboraram diretrizes adequadas para a missão de instituir um projeto pedagógico, de ressocialização e descentralização. Dessa forma, as novas ações da Fundação, chegaram a desativação dos Complexos Imigrantes e Parelheiros, reorganização do Complexo Brás, ficando em andamento a desativação dos Complexos Franco da Rocha e Tatuapé.

Os espaços físicos também foram reorganizados, e no caso do atendimento ao adolescente que fica no aguardo de decisão judicial, nas Unidades de Internação Provisória, previsto no ECA, através do artigo 108, e para o adolescente cumprindo medida socioeducativa de internação, pelo artigo 122 , também previsto no ECA.

Neste novo modelo as unidades se ajustaram em uma capacidade de atendimento muito menor do que a anterior, de forma a auxiliar o desenvolvimento das atividades socioeducativas.

Conforme documentos internos da Fundação, a proposta pedagógica, fundamentou-se no respeito ao ser humano e no auxílio ao adolescente retomar o seu projeto de vida.

Em 2005 foi retomada a proposta de desativação do Complexo Tatuapé e dos demais Complexos, acabando assim com a superlotação decorrente da concentração de adolescentes na capital paulista.

O governo do Estado de São Paulo, dando continuidade ao plano de municipalização e regionalização da Fundação Estadual do Bem Estar do Menor, anunciou a construção de 41 novas unidades de internação, que serão construídas nas cidades que apresentam maiores demandas de adolescentes internados. (Documento interno FEBEM, 2007).

No final do ano de 2006, o nome Fundação do Bem Estar do Menor foi alterado para Fundação CASA. O governador Cláudio Lembo⁶, sancionou a lei nº 12.469/2006 que altera o nome da Fundação para CASA – Centro de Atendimento

⁶ Atuou como governador somente em 2006 substituindo o Governador Geraldo Alchikimim que se afasta para concorrer à Presidência da República.

Socioeducativo ao Adolescente. Esta lei alterou também a política de atendimento do Estado de São Paulo, a crianças e adolescentes em conflito com a lei.

De acordo com Lembo, o termo “menor” caiu em desuso e a denominação “CASA”, se enquadra no atendimento pretendido pelo governo da época.

Outra intenção do governo Lembo, foi a de desvincular a imagem da FEBEM àquela de violência, punição e desrespeito. A FEBEM no decorrer de sua existência, devido ao seu histórico, era vista como presídio para abrigar adolescentes infratores.

Contudo, a nova visão do governo era a de transformar a Fundação em um espaço de atendimento socioeducativo com o objetivo de reintegrar os adolescentes que por um ou outro motivo necessitam do atendimento oferecido.

É importante deixar registrado aqui, que as práticas de desrespeito aos direitos humanos, sejam elas quais e por quem praticadas, foram denunciadas por pesquisas, pela imprensa, por funcionários e internos.

Em 1999, o presidente (da época) do sindicato dos Trabalhadores em Entidades de Assistência ao Menor e à Família do Estado de São Paulo e FEBEM - SITRAEMFA, Antonio Gilberto da Silva, em entrevista à revista VEJA, compara a Fundação a um campo de concentração:

Fisicamente aquilo parece Auschwitz. Parece o inferno. É parede desabando, banheiro entupido, menino tomando banho com água suja. No complexo Imigrantes, são três chuveiros para cada ala de 400 adolescentes.(Revista VEJA, 1999).

Por todo histórico da instituição, é notório que as políticas públicas destinadas a infratores no Brasil oscila todo o tempo entre o assistencialismo e a punição.

A FEBEM transformou suas unidades em grandes complexos e por algum tempo agregou com pouca distinção crianças e adolescentes abandonados, carentes ou infratores.

O Conselho Estadual de Defesa da Criança e do Adolescente CONDECA, também faz parte desta história. Em 1999, votou um novo modelo para o atendimento de crianças e adolescentes. Neste modelo, estava previsto a substituição dos complexos por unidades de até 40 adolescentes, entre outras questões. Tal implantação iniciou-se em 2003 como já citado anteriormente.

A Fundação percorreu um caminho árduo, trazendo dificuldades que parecem ser herança da cultura de atendimento iniciada noséc. XVII, recebendo críticas e denúncias.

Alguns registros sobre o trabalho dos professores contratados pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE/SP), também foram encontrados. No ano de 2005 professores que desenvolviam suas atividades no Complexo Tatuapé, fizeram paralizações com o objetivo de reivindicar melhores condições de trabalho e segurança . Eles solicitavam também que os adolescentes fossem revistados antes de adentrarem às salas de aula.

Com relação aos educadores contratados pela própria instituição, de acordo com reportagem do jornal Folha de São Paulo, do mesmo ano, eram os funcionários que mais se demitiam da Fundação. Dos 1.041 educadores contratados, pela fundação, 17,86% demitiram-se. Porém eram apresentados pelo governo Alckimim como um fator de melhoria na instituição, principalmente por terem nível superior.

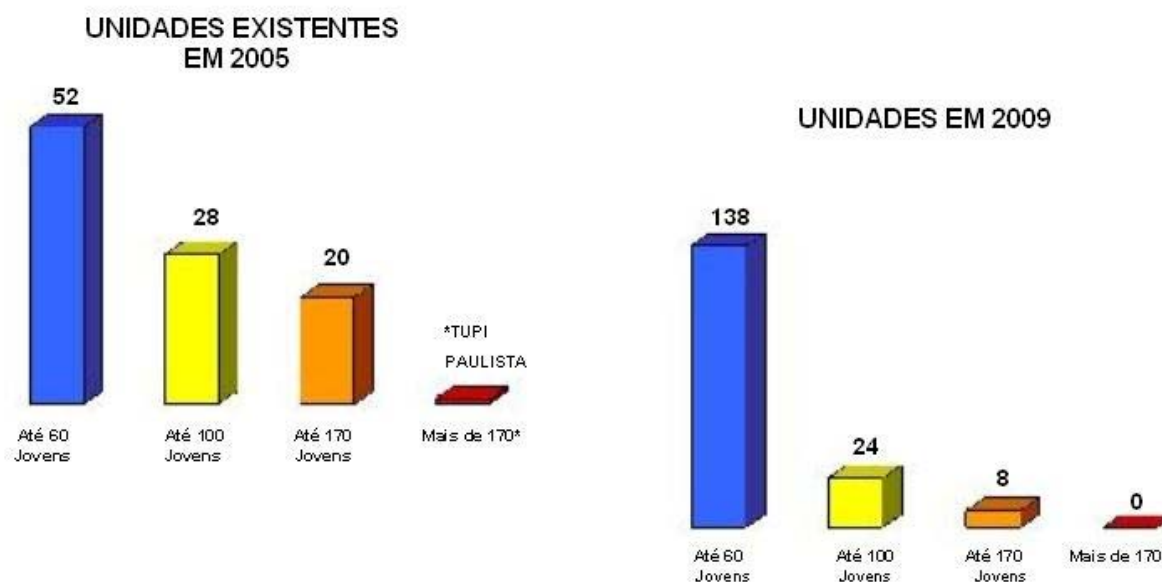
Os educadores sociais são responsáveis pelo contato direto com o interno e pela operacionalização das atividades pedagógicas.(Folha de São Paulo, 16/05/2005).

Dados retirados de documentos internos da Fundação, nos mostram que em 2005, em média 80% dos internos do Estado de São Paulo eram atendidos na Capital, e 20% no Interior. Essa concentração de adolescentes dificultava o desenvolvimento de um bom trabalho.

Tais documentos nos mostram que a realidade nos dias atuais está se modificando. Os adolescentes são atendidos próximos de suas famílias e vários municípios são incumbidos de recebê-los, mesmo sendo a Fundação CASA ou ONGS subsidiadas pela própria Fundação, que tem a responsabilidade de oferecer o atendimento. As Unidades de Internação cresceram em quantidade e a capacidade de adolescentes atendidos diminuiu, como mostra a figura 1.

Figura 1

SITUAÇÃO ENCONTRADA



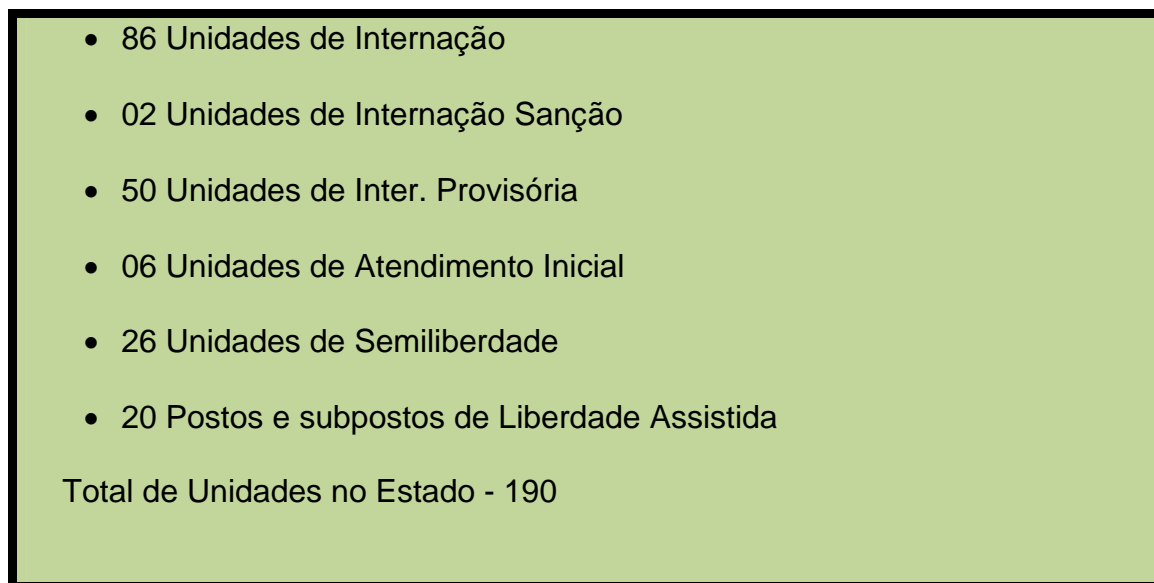
Fonte: NUPRIE – Núcleo de Produção de informações estratégicas – Fundação CASA – 2009.

1.1 A Fundação CASA e suas características atuais de atendimento ao adolescente

A Fundação CASA atende medidas socioeducativas de Internação, Internação Provisória, Atendimento Inicial, Semiliberdade e Liberdade Assistida.

De acordo com dados de pesquisa da Fundação CASA, mostramos na figura 2 os números de unidades por cada programa no Estado de São Paulo são:

Figura 2



Fonte: NUPRIE – 2009

O número de adolescentes internos e a capacidade de atendimento que a Fundação possui, em alguns momentos, foram desarmônicos. As unidades se mantinham lotadas, abrigando um número maior do que poderia.

Atualmente, com a descentralização das unidades, e com a construção de vários prédios novos, quase não existe superlotação de adolescentes, e a capacidade de atendimento na maioria das unidades é em média 46 adolescentes nas unidades de internação e 16 nas unidades de internação provisória.

Porém, a orientação do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente - CONANDA por meio da Resolução 46/96 que regulamenta a execução da medida sócio-educativa de internação prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente, é que as unidades de internação deverão possuir um atendimento de até 40 adolescentes.

As ocorrências de situações de conflito que podemos considerar rebeliões, dentro das unidades de internação, diminuíram significativamente, o número de

ocorrências registradas foi de 80 (oitenta) em 2003 e 0 (zero) até o mês agosto de 2009.

A queda na reincidência de internação dos adolescentes também ocorreu desde o ano de 2006 de 29% para 13% em agosto de 2009.

Contudo, o número de atendimentos nas unidades de internação aumentou significativamente no ano de 2009.

Apesar da grande rotatividade na entrada e saída de adolescentes dentro das unidades, por motivo das internações e desinternações constantes, o número de adolescentes durante os anos de 2006, 2007 e 2008 permaneceu em média por volta de 5.000 adolescentes. Em 2009 a situação se modificou, tendo um aumento significativo de internações.

As figuras 3, 4, 5 e 6 mostram o número de internos, ocorrências e reincidências:

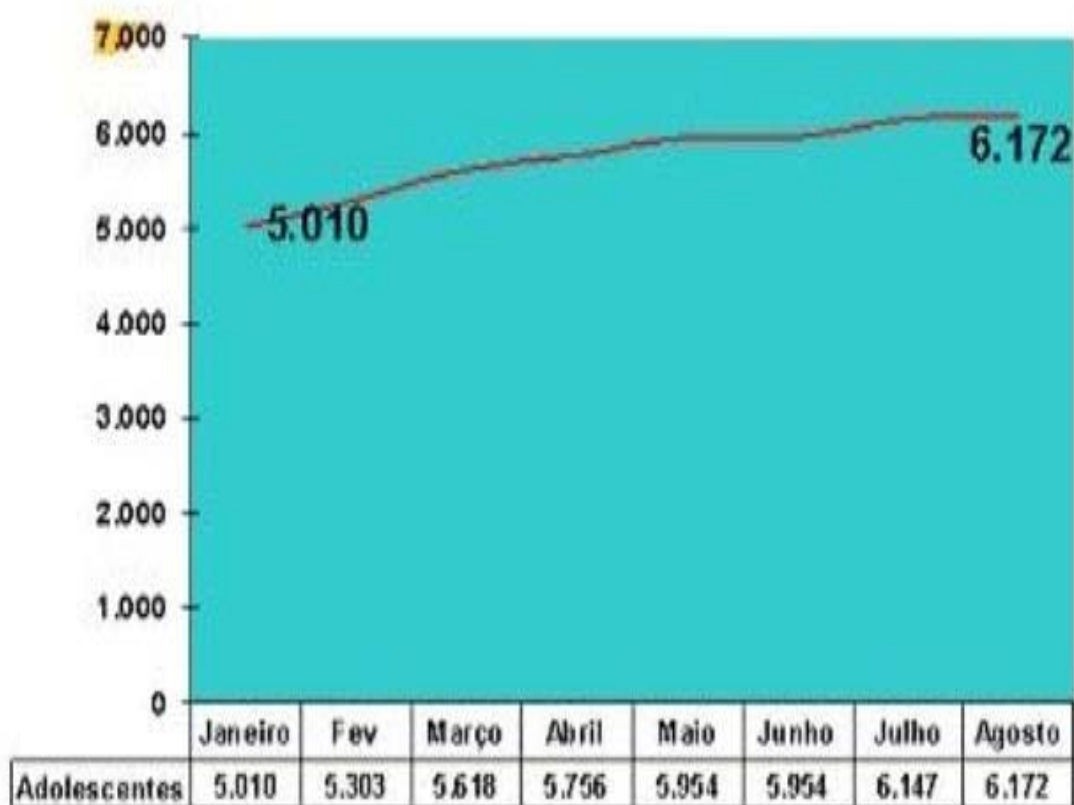
Figura 3

NUMERO DE JOVENS CUMPRINDO MEDIDA SOCIOEDUCATIVAS

	CAPACIDADE	LOTAÇÃO
MEDIDA PROTETIVA	**	11
ATENDIMENTO INICIAL	93	23
INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	1593	1194
INTERNAÇÃO	4881	4699
INTERNAÇÃO SANÇÃO CAPITAL	130	101
INTERNAÇÃO SANÇÃO GR SO/INTERIOR	**	127
PAMI CHIQUINHA GONZAGA - Unid. De Atend. Adolescentes grávidas	12	06
INTERNAÇÃO - Art. 122 Progressão CASA Franca	20	12
SEMILIBERDADE	535	520
TOTAL:	7264	6692

Figura 4

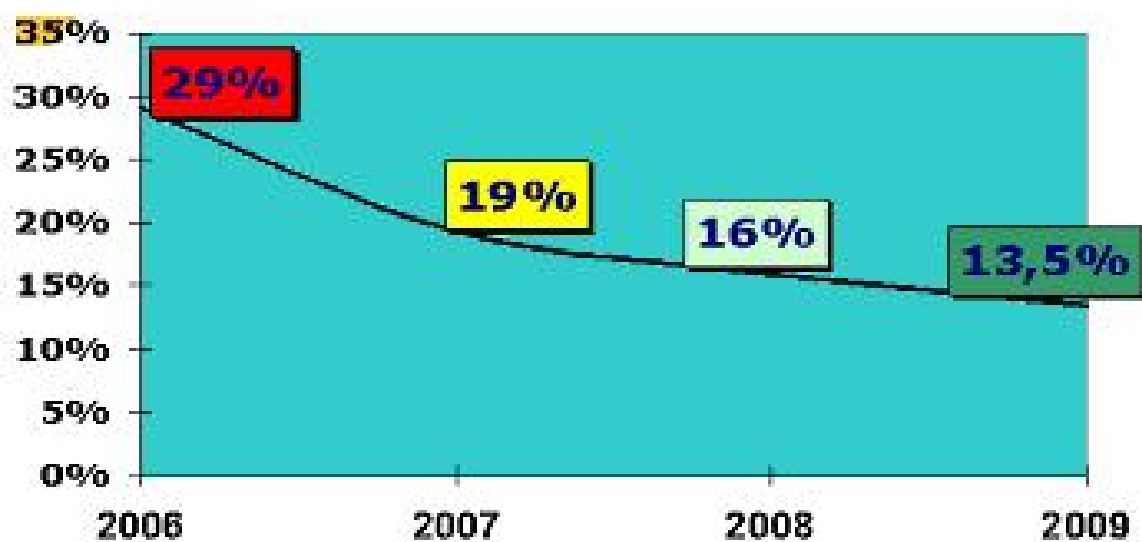
EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE JOVENS EM INTERNAÇÕES EM 2009



Fonte: NUPRIE - 2009

Figura 5

QUEDA NA REINCIDÊNCIA



Fonte: NUPRIE - 2009

Figura 6



Fonte: NUPRIE - 2009

1.2 A Escolarização nas Unidades de Internação Provisória na Fundação CASA SP

Nas Unidades de Internação Provisória, o atendimento é realizado através do Projeto Educação e Cidadania – PEC. Nestas Unidades são internados adolescentes que permanecem até 45 dias, em caráter de provisoriedade, aguardando decisão judicial, indicativa da medida socioeducativa a ser cumprida. Apesar de estarem privados de liberdade, não estão privados dos demais direitos, como a educação.

O currículo oficial das Unidades de Internação Provisória foi implantado no ano de 2002 e regido pela Resolução SE de 13-10-2003 e Resolução SE de 13-07-2005, pauta-se em saberes universais e questões específicas da vida dos educandos. As atividades iniciam e finalizam em um único dia para dar conta da rotatividade e transitoriedade de alunos, além da diversidade de idade e série que possuem.

O projeto pedagógico contempla os temas: *Educação uma ponte para o mundo, Justiça e cidadania, O trabalho em nossas vidas, Saúde uma questão de cidadania, Trabalho e relações sociais*, que se chamam módulos escolares e completados pelas seguintes oficinas de atividades: *Artes visuais e cênicas, Contos, Jogos da Vida, Correspondência, Educação Ambiental, Jornal, Música e movimento, Poesia e Ponto de encontro*.

O trabalho educativo tem como eixos norteadores a ética a cidadania e a construção da identidade do adolescente, dando oportunidades de dialogarem e refletirem para assim repensarem e retomarem o percurso de vida até ali percorrido. As relações e vínculos também são trabalhados, com o objetivo da promoção do sentimento de pertencimento do adolescente como pessoa humana.

O CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária juntamente com técnicos da SEE/SP e da Fundação CASA que denominava-se FEBEM, realizaram pesquisas nas Unidades de Internação Provisória e elaboraram esta proposta que conta com parceria e gestão compartilhada da SEE/SP e Fundação CASA, com recursos humanos e financeiros da SEE/SP, e acompanhamento local nas Unidades, das Diretorias Regionais de Ensino da SEE.

Os Indicadores Para Elaboração Do Instrumental De Subsídio Ao Relatório Dos Professores no Diagnóstico Polidimensional⁷ tem o objetivo de identificar possíveis dificuldades e defasagens de aprendizagem bem como o caminho percorrido pelo adolescente até a sua chegada à unidade, no decorrer do processo, os professores realizam as avaliações através do instrumento denominado parecer avaliativo⁸.

1.3 A escolarização nas Unidades de Internação na Fundação CASA SP

A escolarização nas Unidades de Internação da Fundação CASA é oferecida como um projeto em parceria entre a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE/SP), Secretaria de Justiça e Defesa e Cidadania por meio da Fundação CASA.

Em 1991, a Escola Estadual de 1º grau Profª Rosmay Kara José foi transferida para as instalações da Fundação CASA, no Complexo Tatuapé, com o objetivo de atender os adolescentes.

⁷ Para conhecimento encontra-se anexo 1.

⁸ Parecer utilizado no Projeto Educação e Cidadania. (avaliação global do aluno) que é encaminhado na pasta do adolescente na sua desinternação, podendo ser entregue na escola onde o aluno irá matricular-se. Na internação do jovem na Unidade de Internação, o documento é encaminhado também em sua pasta, podendo ser utilizado como ponto de partida para o trabalho do professor.

O Decreto Estadual nº 33.063 de 12-03-1991 legaliza tal transferência, e caracteriza a Escola Oficina de 1º grau.

Em 1994 através o Decreto Estadual nº 39. 275, de 26-09, institui o Núcleo Educacional, com o objetivo de suprir a escolarização dos adolescentes internos da Fundação. O núcleo seguia as diretrizes da Escola Oficina Rosmay Kara José, ficando a supervisão e acompanhamento, bem como a contratação dos professores sob responsabilidade da Secretaria da Educação.

Assim, a parceria entre a Secretaria de Educação e Secretaria da Criança, Família e Bem-Estar-Social, ao longo da década de 90 implantou, regulamentou, direcionou e acompanhou a escolarização dos adolescentes que cumpriam medida socioeducativa nas dependências da então FEBEM.

Em 2003 a oferta de escolarização apresentava-se através de cursos regulares, supletivos e Telessalas, atendendo as necessidades de todos os adolescentes. No final do mesmo ano, a Resolução 142, estabelece uma organização curricular, viabilizando a correção da defasagem idade/série dos adolescentes, pelo programa de classes de aceleração, curso regular e Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Em 2005, a Resolução SE 46 de 13 de julho, e a Portaria CENP de 14 de julho, estabeleceram organização da escolarização pela modalidade EJA, a partir das matrizes curriculares do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA. Esta organização se deu pelo *Projeto de Reorganização da Trajetória Escolar- PRTE*.

A escolarização foi organizada em três níveis: nível I (equivalente 1ª à 4ª séries do ensino fundamental), nível II (equivalente à 5ª à 8ª séries do ensino

fundamental) e nível III (equivalente 1ª à 3ª séries do ensino médio, fundamentando-se no desenvolvimento de habilidades e competências.

O PRTE manteve-se em vigor até o início de 2009, quando pela Resolução SE 09 de 04-02-09 foi instituída a grade curricular por área de conhecimento⁹, tempo mínimo de permanência do aluno no projeto, atribuição de aula aos professores, certificação e permanência obrigatória no nível I, dos alunos ingressantes nas Unidades de Internação, para consolidação da alfabetização.

No segundo semestre de 2009, a Deliberação nº 82 de 2009, do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo - CEE/SP alterou a idade de entrada dos alunos nos cursos de modalidade EJA, e a idade para a certificação.

A Resolução 56 de 12-08-2009, e a Instrução CENP de 14-08-2009, instituíram o Projeto “*Construindo a Cidadania*”, com o objetivo de:

(...) readequar a organização curricular dos cursos de ensino fundamental e médio nas Unidades de Internação UIs Fundação CASA com vistas a:

- assegurar aos adolescentes e jovens que se encontram nessas unidades, efetivas condições para poderem continuar o seu itinerário escolar;
- compatibilizar a diversidade dessas condições às especificidades e natureza das demandas didático-pedagógicas que caracterizam essa clientela escolar (...)

O projeto visa assegurar aos alunos um percurso escolar adequado aos seus conhecimentos e também a correspondência idade/série e

⁹ Áreas do conhecimento, de acordo com INEP significa: cada uma das partes em que se divide o acervo do conhecimento humano, de onde são extraídas as matérias que constituem o substrato dos conteúdos curriculares. <http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/thesaurus.asp?te1=38074&te2=38148&te3=38149> retirado em 18-08-09 às 16:08h.

Concebido com o objetivo de atender às especificidades e às necessidades dos jovens privados de liberdade, o Projeto "Educação e Cidadania", busca assegurar a esses adolescentes, as condições didático-pedagógicas necessárias à continuidade do percurso escolar freqüentemente interrompido. É um Projeto, que, sem perder de vista as exigências legais estabelecidas pelos atos normativos federais e estaduais para os Ensinos Fundamental e Médio, se assenta no quadro de referências dos conteúdos orientações e procedimentos metodológicos contidos nos materiais didáticos do ENCCEJA – Exame de Certificação de Competências de Jovens e Adultos.(Instrução CENP de 14-08-2009).

Hoje, a organização da escolarização se dá por áreas do conhecimento, os professores são contratados após participarem de entrevista e apresentarem projeto de trabalho. Conforme Resolução, ao final de cada semestre letivo, os professores passam por avaliações de uma comissão composta por profissionais da Fundação CASA e Secretaria da Educação, representada pela Diretoria Regional de Ensino, podendo ser recontratados.

1.4 A Proposta Político Pedagógica Institucional da Fundação CASA nas Unidades de Internação

Conforme documento interno da Fundação CASA, sua missão é executar, direta ou indiretamente, as medidas socioeducativas com eficiência, eficácia e efetividade, garantindo os direitos previstos em lei e contribuindo para o retorno do adolescente ao convívio social como protagonista de sua história. Sua visão é

tornar-se referência no atendimento ao adolescente infrator, pautando-se na humanização, personalização e descentralização na execução das medidas socioeducativas, na uniformidade, controle e avaliação das ações e na valorização de seus servidores. (Planejamento 2009 – Consolidação dos trabalhos do IV Encontro Estadual Abril 2009).

O Projeto Político Pedagógico da Fundação no que diz respeito à medida de internação pauta-se no atendimento individualizado do adolescente, que se inicia no diagnóstico polidimensional, aplicado pelas equipes Psicossocial, Saúde, Pedagógica e de Segurança, juntamente com a família e o próprio adolescente, que é sujeito do seu processo de desenvolvimento. Este processo é chamado Plano Individual de Atendimento (PIA).

Esse plano é colocado em prática para que o protagonismo juvenil seja estimulado e promovido, além da busca do projeto de vida do adolescente, como foco para diminuir a possibilidade de reincidência e, principalmente, de colocar-se em outras situações de risco, tendo como formas de trabalho a co-responsabilidade da família e da comunidade, os grupos operativos e de intervenções sócio-terapêuticas.

(MONDRAGON, 2008). Site Fundação CASA – acesso em 15/04/2010.

A Fundação CASA mantém em algumas unidades gestão compartilhada com Organizações não Governamentais (ONGs), e realiza o atendimento pautando-se em dois modelos: o Modelo Pedagógico Contextualizado (MPC) e Comunidade Terapêutica. Falar mais, falar da relação com a família.

No MPC, o processo educacional desenvolve-se pela intervenção e solução

de problemas.

O fundamento central da proposta está focado no modelo desenvolvido por Ludwing Von Bertalanffy em sua obra principal – Teoria Geral dos Sistemas. Essa teoria aplica princípios oferecidos por várias disciplinas e é direcionada à solução de problemas sociais e pessoais pela prática interacionista holística.(...) A teoria geral dos sistemas nasce no campo da Biologia e da Física. Entretanto, o mesmo Bertalanffy expressa que o interesse da Teoria Geral dos Sistemas, nas áreas das ciências humanas, reside na esperança de ajudar a elaborar um conjunto conceitual mais adequado à psicologia normal e patológica. (Caderno de Gestão Compartilhada – Internação – 2009, p. 24).

Funcionários e adolescentes ao se relacionarem explicitam sua visão de mundo, pensam e explicitam como se sentem diante do outro e do mundo.

O adolescente infrator passa a ser visto como pessoa, como um ser humano integral que no contexto do seu problema, o conflito com a lei, necessita de atendimento humano e individualizado. (Caderno de Gestão Compartilhada – Internação – 2009 p. 24).

Já a Comunidade Terapêutica possibilita ao adolescente, vivenciar relações baseadas na própria ajuda e na ajuda do outro, com responsabilidade para que possa levar esses valores (da Comunidade) para sua vida social.

Deste modo, a Comunidade Terapêutica é uma situação grupal de viver aprendendo, ligada à experiência do comunitário e à vivência social, além do conceito de tratamento. (Caderno de Gestão Compartilhada de internação – 2009 p.

46).

O Projeto Político Pedagógico que direciona o trabalho nas demais unidades de internação, que é o caso da unidade pesquisada, pauta-se também em um atendimento individualizado. As idéias do Autor Antonio Carlos Gomes da Costa¹⁰, dão diretrizes aos Projetos Pedagógicos. Cada unidade desenvolve suas propostas e ações pedagógicas pautadas em princípios como a acolhida, proteção integral, caráter socioeducativo da medida, pessoa em condição peculiar de desenvolvimento, atendimento personalizado, atuação integrada em rede social.

¹⁰ O mineiro Antonio Carlos Gomes da Costa passou pela administração da Febem de Ouro Preto e do Estado de Minas Gerais, foi oficial de projetos do Unicef e da OIT (Organização Internacional do Trabalho). Trabalhou como perito no Comitê dos Direitos da Criança da ONU, em Genebra (Suíça) e participou do grupo de redação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Capítulo II

Educação - Conceito

Educação é um processo de desenvolvimento integral do ser humano. Que envolve professor, aluno, escola, comunidade e família, em prol de um único objetivo.

DELORS, no prefácio do relatório que deu o título de *Educação, um Tesouro a Descobrir*, afirma: *Face aos múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável da humanidade na construção dos ideais de paz, liberdade e justiça social.*

Para BRANDÃO (2006) a educação está em todos os lugares e no ensino de todos os saberes. Não existe modelo de educação, a escola não é o único lugar onde a educação ocorre e nem muito menos o professor, seu único agente.

Podemos considerar então, que além dos muros da escola a educação acontece, e os sujeitos estão em constante desenvolvimento.

Para GADOTTI (2005), a educação pode ser formal, intencional que acontece com regularidade, e não formal, que acontece em todos os lugares

Para FREIRE (1992), educar é construir, é libertar o homem do determinismo, levando-o a reconhecer o seu papel na história.

Conhecer, na dimensão humana, (...) não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. (...) O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em

invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o 'como' de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. (...) Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito, e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer (FREIRE, p. 27).

Sem respeitar a identidade do educando, e suas experiências de vida, a escola, não cumprirá o seu trabalho de ensinar, de maneira que o aluno a perpassasse por um processo com significados verdadeiros, levando-o a construir seus conhecimentos.

Contudo, como podemos auxiliar o aluno neste processo? Como acompanhar cada parte do caminho percorrido pelo educando e saber identificar qual caminho deverá ser seguido adiante? Como o educador pode conhecer aquilo que tem significado para o aluno?

É preciso que o professor tenha consciência do processo educacional e organize-o de forma a acompanhar cada etapa do aluno, concretamente, e conscientemente.

Além disso, o encontro educador e educando, deve ter significados claros do por que e para quê desse encontro, do que ambas as partes querem e onde querem chegar. Diante disso, cada um poderá cumprir sua tarefa, a de ensinar e acompanhar e a de aprender e desenvolver-se, de maneira livre e ao mesmo tempo responsável.

Um conceito organizador, que poderá auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, é a situação educativa.

Na situação educativa, o processo parte do que o aluno já conhece, de sua realidade. O professor acompanha as dificuldades e conquistas de forma que o aluno passe de um estado de conhecimento a outro, possuindo assim maior conhecimento do que possuía.

Trata-se de ter acesso a conceitos básicos que permitam pensar a atuação docente de forma a descrevê-la, explicá-la, prever seus desdobramentos e se possível nela intervir (SILVA, 1998, p. 2).

SILVA define que *situação educativa é um **ponto de partida** – os pressupostos antropológicos e gnosiológicos -, um **ponto de chegada** – os fins e objetivos -, um **caminho** – o método*. Afirma que na maioria das vezes quando refletimos e planejamos a ação de ensinar/educar, pensamos no ponto de chegada, que são os fins e os objetivos, e até mesmo no caminho que consiste no método a ser utilizado, e negligenciamos o ponto de partida que consiste nos pressupostos antropológicos que é a visão de homem que o professor e o aluno tem, como cada um desses sujeitos enxerga as outras pessoas, como enxergam as necessidades e experiências do outro, e os aspectos gnosiológicos que consiste no que sabem de certos assuntos, como se dá a sua aprendizagem, como é a relação do aluno com a família, amigos, comunidade.

Um exemplo da fecundidade de conceitos dessa natureza é o de "situação educativa". Esta noção tem ajudado inúmeros docentes a refletir sobre sua atuação. (...) Só ocorrerá educação se houver uma caminhada de um ponto ao outro, com a adesão livre do educando. Por singela que pareça esta

conceituação, ela possibilita aos docentes organizarem melhor sua prática e pensar onde reside sua maior força ou fraqueza.(SILVA,1999, p.69).

BRANDÃO (2005) apresenta a educação desde os primórdios da humanidade e defende algo muito importante, o partido da educação. Partido que devemos enquanto educadores tomá-los como nosso, de forma consciente e organizada a fim de fazer com que a educação faça parte da vida e do cotidiano das pessoas, auxiliando-as a desenvolverem-se, possibilitando que tenham dignidade.

Entretanto SILVA (1998) vai além, quando trata a questão da dignidade, considerando a pessoa, o sujeito, referindo-se à dignidade humana. Nesse sentido o autor afirma:

Educar para a dignidade é, desse modo, educar para que a pessoa assuma uma identidade que comporte a noção de seu valor intrínseco e inalienável, ou seja, que ela perceba que vale por si própria, e que não pode ser utilizada como valor de troca em nenhuma situação. O que ajuda nesse processo educativo é a experiência da gratuidade, de ser amada e querida pelo simples fato de existir e não pelo que pode oferecer de utilidade (p.185).

Assim, o autor, segue colocando, que ao falar de dignidade humana, está tratando da existência de um sujeito educativo que irá formar-se através da consciência dos elementos constituintes do processo da situação educativa e de outras ações do educador que se dá através do currículo.

2.2 Currículo:

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o currículo pode ser organizado de acordo com cada região, devido à diversidade cultural do território brasileiro.

Para SACRISTÁN (1998, p. 125) currículo é o conteúdo, o guia de seu processo educativo.

De acordo com a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, o currículo é o que dá sentido à escola, devendo levar em conta o desenvolvimento do educando, sua autonomia para gerenciar a própria aprendizagem, e a construção da identidade, promovendo competências e habilidades, articulando-as às disciplinas.

É com essas competências e habilidades que ele (o aluno) contará para fazer a sua leitura de mundo, para compreendê-lo e propor explicações, para defender suas idéias e compartilhar novas e melhores formas de ser, na complexidade em que hoje isso é requerido. É com elas que, em síntese, ele poderá enfrentar problemas e agir de modo coerente em favor das múltiplas possibilidades de solução ou gestão. (Proposta Curricular do Estado de São Paulo 2008 p. 9).

Nesse sentido, podemos entender que o currículo, deva compreender o direito de aprender do aluno, preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, possibilitando, sobretudo, aprender a aprender, estudar, pesquisar, construir aprendizagem.

A LDB, antes de mais nada, enfatiza competências cognitivas, começando pelas finalidades gerais da educação básica, na qual a capacidade de aprendizagem tem um grande destaque. Revertendo o foco do ensino para a aprendizagem, se trata de ensinar um conteúdo específico, mas, sobretudo de desenvolver a capacidade de aprendizagem de diferentes conteúdos por todo o ensino fundamental.

Mais especificamente no que se refere ao ensino médio, nos artigos 35 e 36, a lei explicitamente abre portas para um currículo voltado para competências e não para conteúdos. Este currículo ou doutrina curricular tem como referência não mais a disciplina escolar clássica, mas sim as capacidades que cada uma das disciplinas pode criar nos alunos. Os conteúdos disciplinares se concebem assim como meios e não como fins em si mesmos. (MELLO, 1999).

Contudo, devemos considerar o currículo como uma maneira de organizar as experiências que deverão ser oferecidas ao educando, de acordo com as capacidades que essas disciplinas podem auxiliar os alunos a desenvolverem-se, mas também é preciso considerarmos aquilo que não é organizado, o que não está explícito, quer seja nas relações, ou até mesmo no íntimo de cada sujeito. Nesse sentido SILVA (2003) ao tratar do currículo se atenta para a questão da humanização.

Uma equipe escolar que procure trabalhar pela mudança da sociedade em uma direção de humanização precisa ter

presente que seu instrumento de privilegiado será o currículo, entendido como o conjunto de experiências que a escola propicia ao educando. Um modo de pensá-lo é considerá-lo como composto por temas, juízos de valor sobre eles e formas de comunicá-los, ampliando a compreensão usual, que se confunde com “grade curricular” como conjunto de disciplinas, áreas, estudo e atividades, para entender a vida escolar como ambiente curricular. (p. 64)

O autor leva em consideração a diversidade cultural, enquanto uma realidade que distancia educadores e educandos, por pertencerem a gerações diferentes, onde existem dificuldades de comunicação, dificultando os vínculos positivos à relação de ambos, além de conflitos relacionados a outros meios de aprendizagem, como por exemplo, a televisão.

Para os educandos, muitas vezes, a importância da escola, está em possibilitar a empregabilidade e acesso à universidade.

Estas finalidades por si só não são más, competem com o estudo considerado como meio de conhecer, fazendo com que não haja atração pelo ato de aprender. Há um caráter mais de consumo do que de atenção com o aperfeiçoamento pessoal. (SILVA, p. 2).

O currículo precisa ser muito mais do que conteúdos escolares. Os alunos que cumprem medida socioeducativa, de certa forma, precisam retomar o percurso de suas vidas de maneira a apreender questões que os levem a ter um

entendimento de si mesmo, do outro e da vida, reconhecendo suas vivências anteriores, sua vida cotidiana, suas capacidades desejos e planos futuros.

O adolescente interno deve ser preparado para após a desinternação, dar continuidade à sua vida escolar e inserção social, sendo o currículo, neste período, instrumento que o leve a refletir e tomar decisões e seguir caminhos.

Nesse sentido GUIRADO (2006) comenta:

Para esses jovens, a marginalidade é realidade e mito, indistintamente; matar ou morrer também não se distinguem; e, o estar à margem é identificado com o estar vivo, enquanto o estar vivo se indiscrimina do morrer. (p.63).

Para o aluno que chega à Fundação CASA com uma vida (des) humanizada, o currículo deve contemplar meios necessários para dar auxílio à construção de uma formação integral.

Para que se avalie um processo de escolarização e educação é necessário observarmos o currículo de maneira que possamos contemplar todos os seus vieses. SILVA (2003) comenta:

“dimensão clara” do currículo que contempla a grade curricular, planos de aula, conteúdos e atividades programadas e também a “dimensão oculta” que diz respeito ao clima humano existente na sala de aula e na unidade, postura de alunos, professores e funcionários, e ambiente físico. (p.23).

É necessário que todos tenham conhecimento do currículo instituído e também daquele que se quer para o aluno.

Mesmo oculto, não formal, as ações e intenções contemplam o currículo existente em cada unidade escolar.

Um currículo pode ser expresso por escrito, formalmente, em um documento. Todavia, é em sua prática concreta que ele produz efeitos. (SILVA, 2007 p. 183).

FERRAZ (2008) enfatiza em sua pesquisa sobre a participação do aluno no currículo, a importância de pensarmos sobre a existência da situação educativa e nos utilizarmos dela para que ocorra aprendizagem.

Para que haja, efetivamente, aprendizagem, se faz necessário trilharmos por caminhos que contemplem a situação inicial do aluno, contribuindo com algo novo, favorecendo a junção do ponto de partida e do ponto de chegada, sem rompimentos, isto provocará uma mudança, evidenciando a existência de uma situação educativa. (p. 59).

2.3 Ciclo Didático:

Além da situação educativa, para que haja a prática concreta do currículo, no cotidiano de uma sala de aula e até mesmo de uma escola, é necessário utilizar-se do “ciclo didático” e das “atividades de apoio”.

De acordo com SILVA (2003, p. 24), ciclo didático são as atividades de ensino-aprendizagem e constam de planejamento, execução e avaliação.

O planejamento aponta o que é necessário que os alunos aprendam; a execução coloca em prática, aquilo que se planejou, e a avaliação, verifica se o que se ensinou e aprendeu estão de acordo com o planejado, e assim pode-se retomar o percurso do ponto adequado.

A escola ao colocar o currículo em ação, o faz mediante o “ciclo didático” e as “atividades de apoio”. (...) o planejamento consiste na seleção de conteúdo; a execução no desenvolvimento da metodologia que concretiza a ação ensino-aprendizagem; a avaliação verifica se o que foi proposto conseguiu ser atingido. A aplicação desse simples esquema à análise do trabalho escolar pode ser reveladora da real situação que esteja ocorrendo. (...) As atividades de apoio destinam-se a sustentar de forma positiva o ciclo didático, fornecendo condições adequadas ao seu cumprimento. (SILVA, 2003, p.24).

As experiências nas escolas nos mostram que no início do ano letivo, a equipe escolar elabora o planejamento anual, e este documento acaba tendo fim nele próprio.

Muitas vezes no momento do planejamento, é construído um documento que conforme FERRAZ, (2008, p. 68) é uma farsa burocrática. As escolas não se preocupam de fato com o trabalho que está sendo desenvolvido dentro da sala de aula, mas sim *“preocupa-se demais em preencher papéis, em fazer anotações”*.

Isso significa que o diagnóstico é realizado, o plano de trabalho anual é traçado, mas não é aplicada nenhuma forma de tratamento durante o percurso, completando com as afirmações de SILVA, o ciclo didático juntamente com as atividades de apoio fornecerão condições adequadas para o cumprimento (ação) do currículo dentro de uma instituição.

2.4 Ser Adolescente descoberta de si mesmo, do outro e do mundo

Para o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, *adolescente é a pessoa em condição peculiar de desenvolvimento*. O Dicionário Houass define adolescente como *peculiar a ou em processo de adolescência, de amadurecimento*.

É na adolescência que o ser humano descobre muitas questões relacionadas à sua vida e a sociedade, e também é melhor descoberto por ela.

COSTA (2001) afirma a partir das pesquisas de Cláudia Jacinto, coloca:

O ser humano nasce duas vezes: o primeiro nascimento, quando sai de dentro da mãe: ele nasce para a família e para o mundo. (...) O segundo nascimento ocorre na adolescência, quando o ser humano nasce para si mesmo e para a sociedade. (p.51).

Para o autor, nascer para si mesmo significa descobrir a sua identidade.

O adolescente passa a ter a fundamental sensação humana de que tem valor para alguém. É ele perceber-se como um ser único e irrepetível, que é compreendido e aceito por alguém. Trata-se daquele adolescente que tem relações significativas,

onde encontra uma pessoa que se faz presente em sua vida e vice-versa. Ele tem a segurança de que tem pelo menos uma pessoa-chave com a qual ele pode se abrir. Esse tipo de relacionamento entre os seres humanos, particularmente em relação ao adolescente, representa um pré-requisito básico para que o jovem possa plasmar sua identidade: ser uma pessoa singular no mundo. (COSTA, 2001 p. 51).

Ainda nas colocações de COSTA (2001), nascer para a sociedade significa a transição de sua vida no seio familiar e o mundo da escola, trabalho, sociedade. É na adolescência que o sujeito realiza projetos de vida, para o futuro, escolhendo sua profissão, descobre aquilo que gosta, o que pretende, entre outras questões. Ele sai do âmbito familiar e particular e passa para o âmbito externo, público.

Percebido sobre esse ponto de vista, podemos afirmar que o adolescente nasce para a sociedade a partir da prática cotidiana do seu projeto de vida. Ele define objetivos e metas, de curto, médio e longo prazos, em variadas dimensões da sua vida (afetiva, profissional, cidadã, material, financeira, espiritual...) e começa, portanto, a interagir de maneira cada vez mais aprofundada e abrangente com o seu entorno social e comunitário mais amplo. (p. 51).

Não podemos falar de todos os adolescentes de maneira singular, pois sabemos que cada sujeito, participa de situações diferenciadas.

Infelizmente nos dias atuais, a nossa sociedade está voltada para o consumo, no sentido de querer ter, possuir muito mais os bens materiais do que bens humanos, relacionados a sentimentos, relações, experiências.

Assim, nossos adolescentes crescem aprendendo a pautar o desenvolvimento de suas vidas, no “ter”. Na escolha da profissão e no trabalho, na maioria das vezes, ele encontra soluções.

Na fase da adolescência, a pessoa é estimulada a escolher como será a sua vida profissionalmente no futuro, e assim, conforme SERRÃO e BALEEIRO (1999, p.277) é impulsionada a pensar e "resolver a vida" com base no poder quase sempre proveniente de aquisições materiais, acreditando que a partir daí terá garantias de realização e satisfação pessoal.

Muitas vezes o adolescente, por sua história de vida, classe social baixa, estrutura familiar, entre diversas questões, não consegue inserir-se no modelo de consumo da sociedade atual, ou simplesmente com o modelo de vida e de sociedade que lhe está posto, não consegue preencher o vazio de sua existência.

Adolescer, além de representar um momento de crise, é também, e muito mais, o momento em que as escolhas são feitas e projetos começam a ser construídos. Esses projetos contêm a visão que o adolescente tem de si mesmo, de suas qualidades e do que almeja alcançar. Essa visão de futuro está ligada às suas vivências e experiências anteriores e às relações estabelecidas até então em sua história. SERRÃO E BALEEIRO(<http://4pilares.net/text-cont/serraprojetodevida.htm>).

Devemos lembrar que esta é a fase da pessoa, que oferece o maior risco do uso de drogas. Existem casos, que, quando o adolescente se sente em falta com

algo, querendo suprir suas necessidades momentâneas, utiliza-se da droga na tentativa de diminuir o seu vazio interior.

SERRÃO e BALEEIRO (1999, p.228), afirmam que: *Dependendo das características de sua personalidade e da extensão do seu vazio interior, o uso de drogas oferece maior ou menor risco para a sua saúde física, psíquica e social.*

Além de todos os conceitos biológicos, físicos, psíquicos, culturais e sociais, que fazem parte do desenvolvimento de todo o adolescente. A visão de adolescente e, especificamente, do adolescente que cometeu ato infracional depende do conceito que temos dele:

O adolescente que vemos, quando o olhamos, é, em alguma medida construído por nós mesmos. Ainda que estejamos limitados pela realidade tal como ela se apresenta, independente de nossa vontade, essa realidade não está inteiramente dada, mas se constitui a cada ato, pelo encontro ou desencontro - entre cada um de nós e o outro. A cada ato, fazemos a realidade, somos seus agentes, muitas vezes sem perceber, pela ilusão de que "as coisas são assim", naturais. As relações entre pessoas se fazem ativamente a dois, não estão previamente dadas, exceto por nossas próprias predisposições. Nossa (pré) concepção do que são os adolescentes infratores, latente ou manifesta, definirá a relação que com eles teremos. O que vemos não existe como mero dado objetivo, exterior a nós, mas depende de como olhamos. Está condicionado, assim, por nossa perspectiva.

Por isso um novo olhar pode muito, desde que não seja ingênuo ou dissimulado, nem desconheça sua própria intencionalidade. (SARTI, 2004, Proposta Pedagógica - Projeto Educação e Cidadania p.17).

Para realizarmos a ação de conceituar algo ou alguém, temos que conhecer a realidade. Contudo, primeiramente precisamos olhar para si mesmo e para nossa própria realidade.

É a partir das experiências que o homem constitui-se enquanto pessoa e atribui significados a todas as coisas.

Esta questão, passa pela visão de homem e de mundo que cada sujeito tem, uma visão antropológica, que parte de suas experiências.

Nesse sentido, SILVA, (2000) afirma que:

A visão de mundo – a forma de compreender a realidade – é constituída e mantida por uma contínua e, por vezes, imperceptível, troca cotidiana que uma pessoa realiza com outra ou outras que lhes são referência. Os julgamentos sobre si próprios, sobre os outros, sobre a realidade e, portanto sobre o trabalho, são influenciados pelas observações das pessoas com as quais interage. (p. 41).

Assim, ao olharmos o adolescente que está cumprindo medida socioeducativa, devemos olhar o contexto de sua vida, sua história, o caminho que percorreu para chegar onde está a partir da nossa concepção da realidade.

2.5 Ser Educador: Exercício do trabalho humano

Contam os historiadores da Filosofia que no frontispício do templo de Apolo, em Delphos, estava escrito: “Conhece-te a ti mesmo”. Este foi e continua sendo o ponto de partida todas as vezes que buscamos nos confrontar conosco mesmos à

procura da nossa identidade, ou seja, daquilo que nos torna únicos, daquilo que nos faz ser o que somos. (COSTA, 2001, p. 14).

Definir a missão de ser “educador” não é tarefa muito fácil. Todavia, procurei trazer neste capítulo reflexões sob a visão de alguns autores, que, além de pensarem educação enquanto algo a ser ensinado, transmitido e apreendido, pensam educação como meio de formação de valores, a partir de experiências vivenciadas e do sentido que se dá à vida humana.

Ser profissional na área da educação nos dias atuais é muito mais do que ser apenas transmissor de conhecimentos. É ser alguém que acompanha o aluno, transmitindo valores e atitudes que permitam com que os alunos cresçam enquanto pessoas humanas.

Ser educador hoje e sempre é ser portador de uma mensagem de esperança de que o ser humano pode ser modificado para melhor. (SILVA, 2003, p.66).

Contudo, não devemos negar a importância do processo de transmissão de certos conteúdos, pois existem componentes curriculares básicos, transmitidos na escola, que auxiliam o aluno a inserir-se em uma organização que a sociedade propõe a partir de sua realidade atual.

O professor não pode refugiar-se nas suas obrigações funcionais, cumprir sua rotina, seus horários e ir embora, abrindo mão do seu papel de educador. Não pode ser apenas um conteudista, um transmissor de conhecimentos. O papel do

educador, além de transmitir conhecimentos, é exercer uma influência positiva sobre os alunos e prepará-los para a vida (COSTA, 2001, p.90).

O sujeito, para viver em sociedade, precisa apreender inúmeras habilidades, desde habilidades básicas que o auxilie a obter conhecimentos para se relacionar com as pessoas desde muito pequeno, até a preparação para o mundo do trabalho.

Para Perrenoud, o papel deste profissional, por vezes é definido como um modelo estático, mas hoje se observa a necessidade da mudança desse paradigma.

De acordo com o autor:

É preciso reconhecer que os professores não possuem apenas saberes, mas também competências profissionais que não se reduzem ao domínio dos conteúdos a serem ensinados, e aceitar a idéia de que a evolução exige que todos os professores possuam competências antes reservadas aos inovadores ou àqueles que precisavam lidar com públicos difíceis.(www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud acesso em 29/08/2009).

Atualmente a profissão professor possui um referencial que determina cerca de 50 competências que são essenciais em sua prática diária e essas podem ser divididas segundo PERRENOUD (2000); em dez grandes famílias, que contempla desde *saber organizar e estimular a aprendizagem do aluno, trabalhar em equipe, até gerar sua própria formação contínua.*

Todavia, é necessário reconhecer que, as escolas hoje, estão frente a desafios e dificuldades na construção de conhecimentos que leve o aluno a transformar-se em um sujeito que viva com dignidade¹¹.

Dessa maneira, o educador precisa estar preparado a exercer uma influência sobre os alunos, verdadeiramente construtiva.

Nesse contexto, COSTA (2001), faz a seguinte afirmação:

Além da expressão oral, da leitura, da escrita e do cálculo, a escola deverá ensinar seus alunos a resolver problemas, isto é, a enfrentar as situações cada vez mais desafiadoras, complexas e exigentes com que eles têm de se defrontar na escola, na família e na comunidade, se quiserem, realmente, desenvolver o seu potencial como pessoas, como cidadãos e como futuros trabalhadores.

Continuar ignorando, ou colocando em segundo plano esta dimensão do trabalho educativo, pode prejudicar tremendamente ou mesmo inviabilizar o trabalho da escola no plano da transmissão do conhecimento, ou seja, da atividade que mais define e caracteriza a instituição escolar. (p.94).

Nesse sentido SILVA (2003, p. 66), afirma que a escola deve estar voltada a humanização das pessoas e dos relacionamentos, deve rever ou afirmar sua identidade pessoal, incluindo nela a dimensão de busca de mudança com o horizonte da humanização.

¹¹ “Educar para a dignidade é, desse modo, educar para que a pessoa assuma uma identidade que comporte a noção de seu valor intrínseco e inalienável, ou seja, que ela perceba que vale por si própria, e que não pode ser utilizada como valor de troca em nenhuma situação. O que ajuda nesse processo educativo é a experiência da gratuidade, de ser amada e querida pelo simples fato de existir e não pelo que pode oferecer de utilidade” (SILVA, 2007. P.185).

A partir destas afirmações, podemos então denominar este profissional da educação não apenas como um professor transmissor de conhecimentos e sim um educador, em um sentido de que este profissional, seja um ser humano social, em constante interlocução com o mundo, aprendendo e ensinando, sendo capacitado com o intuito de se formar e de ser informado a partir da realidade que o cerca, capaz de interferir em sua realidade local e seu entorno, para a formação integral do educando, em seus aspectos; intelectual e moral que farão dele um ser consciente e atuante. Sendo um facilitador de aprendizagem para os educandos, com a postura e a clareza de um ser humano lidando com outro ser humano, ambos interagindo no mundo.

É impossível ensinar sem esta coragem de viver bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência. É impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar. (...) É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar de amor, sem ser chamado de piegas, de meloso, de científico. É preciso ousar para dizer, cientificamente e não bla-bla-blantemente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. (FREIRE, 1994, p. 10).

Ser educador é buscar respostas para auxiliar o outro e a si mesmo, perguntando: quem sou eu? Do que gosto? Qual a minha missão diante da vida? Para que serve o meu trabalho?

Diante destas indagações, o educador poderá refletir para tomar decisões sobre o caminho de acordo com aquilo que ele espera do e para o mundo. O mais sensato é utilizar-se da prudência agir de acordo com a sua consciência.

Para LAUAND (2002) Prudência não é sinônimo de cautela ou de prevenção, mas sim a “*arte de decidir certo*”, num sentido de tomar o caminho correto, a partir da realidade encontrada, de si mesmo e do outro, enxergar a situação, com inteligência, sabedoria e sentimento.

Baseados em que tomamos nossas decisões? A arte de decidir bem, reta e adequadamente, era denominada pelos antigos *Prudentia*. Originariamente, a virtude da *Prudentia* (a principal entre as virtudes cardeais!) não tem nada que ver com a encolhida cautela a que, hoje, chamamos prudência; *Prudentia* (a legítima, a verdadeira) é, pura e simplesmente, a arte de decidir certo. (LAUAND, 2002, www.hottopos.com. Acesso em 26/08/2009).

Para Thomás de Aquino,(apud Lauand 2002) :

Prudentia é uma virtude intelectual; seu princípio é a inteligência reta, o olhar límpido capaz de ver a realidade e, com base na realidade vista, tomar a decisão boa, para “fazer a coisa certa”. (www.hottopos.com. Acesso em 26/08/2009).

Para FREIRE (1991), o educador se forma a partir da sua prática agregada à reflexão sobre a prática, de maneira a constituir-se educador.

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador, a gente se forma, como educador permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática. (p. 58).

Conhecer-se a si mesmo é o mais importante para decidir a nossa postura diante do trabalho se, antes, não formos capazes de conhecer nossa atitude básica diante da vida. Conhecer nossas próprias atitudes básicas diante da vida é a ação principal.

COSTA (2001) propõe algumas questões a serem pensadas pelo educador, de maneira que o auxilie a entender qual é o seu lugar diante do trabalho.

Como me sinto, como pessoa, perante mim mesmo? Como foi minha trajetória para chegar até aqui. Diante das oportunidades que tive, quais foram minhas decisões? Qual é minha atitude básica diante da vida? Eu assumo a responsabilidade por tudo que me aconteceu ou tento responsabilizar outras pessoas? Eu sou uma pessoa que se compreende e se aceita? Por quê? (p. 16).

O educador, como sujeito cidadão, está inserido em uma sociedade de grandes desigualdades sociais, onde é necessário dar uma educação de qualidade para todos.

Além disso, coloca pontos de reflexão para o professor perceber-se diante do mundo, a maneira que ele vê o mundo e como vê e percebe a educação.

Em todos os pontos, aborda questões sobre o amor à vida, solidariedade, desenvolvimento como direito, educação para valores, oportunidades e justiça.

SILVA (2003, p. 6) afirma que a vontade apenas (de ser um educador) não é suficiente, e quando são esquecidos valores como identidade, afetividade, entre outros, que solidificam o bom relacionamento das pessoas, o trabalho a ser desenvolvido é prejudicado.

Para o autor só se consegue mudar a realidade quando a partir do esforço coletivo¹² de um grupo, e não de uma pessoa apenas.

Para LAUAND de nada adianta saber o que é bom, se não há a decisão de realizá-lo.

Transformar-se em educador é perceber-se diante do mundo, a partir de sua realidade e da realidade do outro.

Comenta MACHADO (2009):

Compreendo o trabalho humano como uma prática com significado e que me ajuda a dar sentido a minha vida. Trabalhar para o próprio sustento, para cumprir tarefas, sem um sentido pessoal, torna-se uma tarefa muito árdua e sofrida, sem sentido. Mas quando nos comprometemos com o trabalho, acreditamos naquilo que fazemos e que nosso trabalho no caso de ser educador, é para contribuir com formação, aprendizagem do educando, isso causa uma felicidade para todos os sujeitos envolvidos e conseqüentemente, meu

¹² Para saber mais: SILVA, Jair Militão da, *Como fazer um Trabalho Comunitário?*: São Paulo: Paulus, 2003.

trabalho terá sentido, e me ajudará a dar sentido a minha própria vida. (p. 22).

Ser educador é mais do que ter uma profissão ou um trabalho. É tornar-se educador, a partir do amor que se tem a própria vida e ao outro, é uma troca, é aquilo que se oferece à vida e o que se recebe dela.

2.6 A importância da identidade

Ter uma identidade é pertencer a algo ou alguém. Os estudiosos do tema da identidade humana afirmam que, ao dizer “eu sou”, implicitamente, estou dizendo “ eu sou de...” (SILVA, 1998, P. 197).

Podemos entender que o conceito de identidade perpassa pelo reconhecimento que o homem tem de si mesmo diante do outro e do mundo.

Com relação ao adolescente que está privado de liberdade, conforme já citado anteriormente, para que consiga desempenhar um papel social digno, enquanto cidadão da sociedade em que vive, precisa reconhecer-se diante do grupo que o cerca e ter nesse grupo referências que o faça construir e (re) construir seus valores, diante da vida. SILVA (1993) afirma que:

Todavia, torna-se imprescindível ao educador ter presente que a influência que possa vir a exercer sobre o educando será aquela que atinja a identidade dele, a qual, de fato, é o que garante um sentido organizador do eu, do mundo, das relações. (...) Nossa identidade forma-se e mantém-se no

convívio com pessoas que sejam referência para nossa opção valorativa. (p. 65).

Nesse sentido, o professor ocupa um lugar especial na vida do adolescente, de forma que respeitando sua identidade, suas experiências de vida, cumpre o seu trabalho não apenas na função de ensinar, mas sim, de maneira a acompanhar o adolescente, em um caminho que tenha significados verdadeiros, levando-o a construir seus conhecimentos, valores e atitudes.

É preciso trazer a educação ao cotidiano do aluno, para que suas vivências e experiências façam parte do efetivo processo de ensino e aprendizagem.

O educador é mediador no processo de construção do conhecimento, acompanhando e traçando caminhos para que o aluno compreenda conceitos e princípios.

Uma ação educativa visando à busca da afirmação da dignidade humana de vê considerar como intrínseca a este objetivo a existência de métodos que não tornem os participantes meros objetos do educador. Nesse sentido, uma educação para a dignidade é necessariamente participativa. (SILVA, 1998, p. 196).

Para tanto, o professor também deve conhecer-se enquanto pessoa humana deve perguntar-se qual o sentido de sua vida e de seu trabalho, sentir que realmente colabora com a vida e recebe dela o que tem belo e verdadeiro, reconhecer que é capaz de exercer sobre os adolescentes uma influência verdadeiramente construtiva.

É muito importante que a gente se compreenda e se aceite como realmente é.

Sem isto, não podemos falar de identidade, que é a continuação da nossa personalidade, daquilo que nos faz únicos e irrepetíveis, no tempo. (COSTA, 2001 p. 15).

Assim podemos entender que a construção da identidade inicia-se no próprio sujeito, mas depende também das relações que ele tem com o mundo, das pessoas que o cercam e que efetivamente o acompanham em sua trajetória de vida.

2.7 Educação e Medida Socioeducativa

Conforme a legislação vigente¹³, a educação deve preparar a criança e o adolescente para o exercício da cidadania. Os objetivos das leis nos mostram que podemos partir do princípio de que a educação e a cidadania caminham juntas, são indissociáveis. Desta forma cidadania implica educação para o reconhecimento de direitos, bem como o cumprimento de deveres.

A Constituição Federal de 1988 preconiza o direito público e subjetivo à Educação básica, a LDB, estabelece como princípio a igualdade de condições para o acesso e permanência à escola, o ECA prevê o direito a escolarização dos adolescentes privados de liberdade. Além disso, a Constituição Federal em seu artigo 227 determina:

É dever da família, da sociedade, e do Estado, assegurar á criança e adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida,

¹³ Constituição Federal CF, art. 205; Lei 8090 - Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, art. 53, e Lei de Diretrizes e Bases LDB, art. 2º

à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda negligência, exploração, violência, crueldade e opressão.

As crianças e adolescentes¹⁴ são sujeitos de direitos, e obrigações, e no caso de cometerem ato infracional ou um ato indisciplinar, devem-se responsabilizar-se por ele.

Conforme o ECA, no art. 103 *ato infracional consiste na conduta descrita como tipo ou contravenção penal.*

COSTA (2001) entende que o ECA coloca a criança e o adolescente como sujeitos, ao colocá-los enquanto pessoas em condição peculiar de desenvolvimento. Mas que o legislador quis dizer com esta interpretação.

Citando Emílio Garcia Mendez, jurista argentino, o autor comenta:

Na análise da questão do ato infracional, a criança é irresponsável e inimputável penalmente. O adolescente é responsável, mas não é imputável penalmente. Quando o autor da quebra da lei penal for um adulto, ele deverá ser responsabilizado e imputado penalmente. Sendo assim, do ponto de vista jurídico, isto significa que os direitos se aplicam a crianças, adolescentes e adultos de forma diferenciada. (<http://www.promenino.org.br>, acesso em 25/08/2009).

¹⁴ De acordo com a Lei 8.069 de 12-10-91 - Estatuto da Criança e do Adolescente: Adolescente é considerada a pessoa entre 12 e 18 anos de idade.

Entende-se que a preocupação dos legisladores em relação à elaboração de medidas sócio-educativas recuperativas é explicada pelo fato desse adolescente infrator ser ainda um sujeito que se encontra em processo de desenvolvimento, em construção de identidade, e por estar na maioria das vezes em situação de vulnerabilidade, comete algum delito grave.

A adolescência é fase de suma importância no desenvolvimento e construção do sujeito na sociedade e na construção da identidade, o que exige uma educação adequada.

Qualquer adolescente em idade de escolaridade obrigatória tem direito à educação adequada às suas necessidades e capacidades, com vistas à preparação da sua reinserção na sociedade (Regras das Nações Unidas pra proteção de jovens privados de liberdade. 1990).

“Durante o período de internação inclusive provisória serão obrigatórias atividades pedagógicas.” (ECA 1990; parágrafo único art. 123).

Conforme o SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, a percepção do adolescente como pessoa em situação peculiar de desenvolvimento não pode servir como justificativa da visão tutelar do revogado Código de Menores, que negava a condição de sujeito de direitos e colocava o adolescente em uma posição de inferioridade.

Mesmo considerando o adolescente como pessoa na condição peculiar de desenvolvimento, e em formação intelectual e moral, o ECA adota, em caso de

grave infração, medidas de privação de liberdade, que retira o jovem do convívio social e família. O artigo 121 de ECA, afirma:

A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. (...)

§ 2º A medida não comporta determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão judicial fundamentada, no máximo a cada seis meses.

§ 3º Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excedera a três anos.

O Sistema Socioeducativo refere-se aos conjuntos de todas as medidas privativas de liberdade que consistem na internação e na semi liberdade, as não privativas de liberdade que consistem em liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade, e a internação provisória. A privação de liberdade é o último recurso das medidas sócioeducativas.

GULOSK (2006) comenta:

Pela Constituição Federal de 88 e de acordo com a lei específica (o ECA), o adolescente em regime fechado é, em primeiro lugar, sujeito de direitos; depois, pessoa em condição peculiar de desenvolvimento e, finalmente, prioridade absoluta do Estado. Ora, a educação é um direito fundamental, um bem da vida, e se o adolescente está sob a custódia do Estado, deve ter condições favoráveis para cumprir a obrigação legal da educação. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) trata dos projetos especiais para casos semelhantes.

(www.usp.br/jorusp/arquivo/2006/jusp753/pag0304.htm, acesso em 14/08/09).

A Fundação CASA utiliza métodos pedagógicos, sociais e psicológicos, visando inibir a reincidência. Em alguns momentos a ação educativa é sistematizada, como no caso da escolarização.

A propósito dessa medida privativa de liberdade - internação na linguagem da lei -, o que a distingue fundamentalmente da pena imposta ao maior de 18 anos é que, enquanto aquela é cumprida no sistema penitenciário que todos sabem o que é, nada mais fazendo além do encarcerar, onde se misturam criminosos de toda a espécie e graus de comprometimento -, aquela há que ser cumprida em um estabelecimento próprio para adolescentes infratores, que se propõe a oferecer educação escolar, profissionalização, dentro de uma proposta de atendimento pedagógico e psicoterápico, adequados à sua condição de pessoas em desenvolvimento. Daí não se cogitar de pena, mas, sim, medida sócio-educativa, que não se pode constituir em um simples recurso eufêmico da legislação. (SARAIVA, 1996, www.dioceseruybarbosa.org, acesso em 03/10/2009).

Todavia, não se pode deixar de dar um tratamento pautado na equidade ao adolescente privado de liberdade. Equidade em um sentido de dar a ele tratamento adequado e individualizado, respeitando suas necessidades, de maneira que ele desenvolva-se e possa em sua desinternação ser (re) inserido na sociedade. Quando falamos em equidade na educação SILVA (2001) afirma:

Equidade: um atendimento conforme as necessidades de cada um, dos que ativamente buscam a escola e dos que devem ser buscados pelos educadores. Isso é claro, quando acreditamos e trabalhamos pela democratização da sociedade em que vivemos (p. 11).

Tais questões nos mostram que a palavra educar, também pode ser entendida como reinserir, auxílio ao aluno a reaprender alguns comportamentos e sentir-se pertencente à família, à escola à sociedade em que vive.

2.8 A Escolarização para adolescentes privados de liberdade

De acordo com o SINASE, 92% (noventa e dois por cento) da população de 12 a 17 anos estão matriculadas nas escolas, 5,4 (cinco vírgula quatro por cento) ainda são analfabetos. Nas idades de 15 a 17 anos, 80% (oitenta por cento) dos adolescentes frequentam a escola, mas somente 40% (quarenta por cento) estão no nível adequado para a sua faixa etária. Na faixa etária de 18 a 19 anos a escolarização cai significativamente. O mesmo ocorre no caso dos jovens infratores.

Estes (adolescentes) também têm sido submetidos a situações de vulnerabilidade, o que demanda o desenvolvimento de política de atendimento integrada com as diferentes políticas e sistemas dentro de uma rede integrada de atendimento, e, sobretudo dar afetividade ao Sistema de Garantia de Direitos. (SINASE, 2006, p. 18).

CURY (2004), afirma que a reflexão sobre o passado, presente e futuro é complexa, envolvendo o condicionamento humano, incluindo suas emoções e razões e o cotidiano.

Nesse sentido, podemos entender que a escolarização dos adolescentes infratores deve perpassar pelo cotidiano de suas vidas, angústias desejos, alegrias e dificuldades, para que o leve a refletir sobre as razões e emoções que o levaram a cometer ato infracional.

As atividades escolares propostas nas unidades de internação devem constituir para o adolescente, um verdadeiro marco divisório que, de um lado ilumine o passado muitas vezes nebuloso de autor de ato infracional, proporcionando-lhe o enfrentamento corajoso e ousado das razões que o levaram a delinquir, e de outro, indique possíveis pistas para o redirecionamento de sua vida, de seu presente e de seu futuro. (CURY, 2004, Caderno Educação e Cidadania Proposta Pedagógica, p. 6).

Embora esse olhar para a escolarização seja ativo dentro das instituições de medidas socioeducativas, ainda existe um grande problema com relação aos profissionais que trabalham direta, ou indiretamente com esta educação. Conforme CURY (2004) *o descrédito em relação à possibilidade de recuperação dos adolescentes que infringiram a lei, chegando a cometer delitos graves.*

A maior gravidade do ato criminoso não pode levar à condenação expressa no descrédito absoluto, mas evidenciar a urgência do trabalho educativo que escute e deixe falar o

adolescente e assim o ajude, ao propiciar as condições de elaboração de seu próprio ato, permitindo-lhe responsabilizar-se por ele e dar-lhe outro significado evitando a reincidência.

(p. 7).

A escolarização dentro de unidades de internação deve propiciar além dos conhecimentos escolares, a reflexão sobre o passado e o presente, a fim de levá-los a construir um novo projeto de vida.

Capítulo III

Pesquisa

A pesquisa de natureza qualitativa pretendeu mostrar como acontece a escolarização dentro das Unidades de Internação da Fundação CASA/SP.

O campo da pesquisa foi a Unidade de Internação Ouro Preto, pertencente à Divisão Regional Vila Maria - Fundação CASA e Diretoria Regional de Ensino Leste 5 – SEE, localizada no bairro de Vila Maria, na cidade de São Paulo.

Inicialmente, não tinha conhecimento de quantas unidades seriam pesquisadas para obter o resultado esperado neste trabalho.

Devido à grande quantidade das unidades de internação, a pesquisa foi realizada por amostragem.

A amostragem é um processo de determinação de um todo (população) e das unidades (elementos) que compõem um agregado (universo) em que uma parte (população estudada) será tomada como representativa de todo o agregado. É uma técnica utilizada quando o universo é muito grande ou é impossível contato com a totalidade dos elementos que o compõem. A operacionalização da população a ser estudada se baseia em alguns critérios que procuram minimizar as probabilidades de erro. (CHIZZOTTI, 2008, p. 45; 46).

Em contato com a gerência escolar da Fundação CASA, foram discutidas questões como a idade dos adolescentes, tempo de permanência na unidade e reincidência nas internações.

Foi-me indicada a Unidade de internação Fazenda do Carmo, porém, antes de iniciar o processo de solicitação de autorização para realizar a pesquisa, houve um incidente nesta unidade ocasionando óbito de um adolescente.

Entendemos então que, todos poderiam estar fragilizados, e considerarem a pesquisa como invasão ao espaço e privacidade emocional.

Assim, procurei pessoas com quem trabalhei em outros momentos. Um amigo, agente de segurança da Fundação CASA, orientou-me a procurar o diretor da Divisão Regional da Vila Maria, que me orientou como proceder para obter autorização, sugerindo a Unidade de Internação Ouro Preto.

A Portaria Normativa 155/2008, estabelece procedimentos para a realização de estudos no âmbito da Fundação.

A autorização segue um trâmite interno em diversos departamentos, inclui autorização dos adolescentes envolvidos, pais ou responsáveis no caso do adolescente ter idade inferior a 18 (dezoito) anos, e autorização judicial.

A Portaria prevê para o trâmite, um período de 30 dias. Contudo o processo de autorização estendeu-se por meses.

Quando autorizada, contatei o Coordenador Pedagógico da Unidade que prontamente me orientou, quanto aos procedimentos e datas para a realização da Pesquisa.

3.1 A organização da Unidade Ouro Preto

A unidade tem capacidade para atendimento de 45 adolescentes, com a idade de 16 a 21 anos de idade, do sexo masculino, que cometeram delitos com os graus inflacionais Primário Médio e Primário Grave. Contudo, atende hoje, 50 adolescentes, com a idade entre 16 a 19 anos.

Os profissionais que compõe o quadro funcional são os seguintes: 1 Diretor; 1 Encarregada Técnica; 1 Encarregado Administrativo; 5 Coordenadores de Equipe que coordenam os Agentes de Segurança e os de Apoio Técnico; 1 Coordenador Pedagógico que coordena todas as atividades pedagógicas, incluindo as atividades desenvolvidas pelos professores da SEE; 1 Analista Técnico - Pedagogo, que auxilia nas atividades educacionais; 1 Analista técnico – Pedagogo responsável pela documentação escolar dos adolescentes; 1 Analista Técnico – Professor de educação física; 4 Agentes Educacionais que desenvolvem oficinas de atividades diversas; Equipe Psicossocial composta por 3 Psicólogos e 3 Assistentes sociais, que trabalham em duplas, cada jovem é assistido por uma dupla (1 Psicólogo e 1 Assistente Social), 25 Agentes de Apoio Técnico, e 3 Agentes de Segurança, que desenvolvem a mesma função de acompanhar os adolescentes na rotina diária, do despertar ao adormecer. Além do corpo de funcionários administrativos.

A formação exigida para ingresso neste trabalho é Ensino Médio para os Agentes de Segurança e Agentes de Apoio Técnico e Coordenadores de Equipe, Ensino Superior para Direção e Encarregados, e Ensino Superior na área específica dos demais cargos e funções. Os candidatos são selecionados através de concurso público.

Segue quadro (figura 7) retirado do Plano Político Pedagógico – PPP da Unidade Ouro Preto, que nos mostra que o número cargos previstos e funcionários existentes são idênticos, não ocorrendo falta de funcionários nesta Unidade.

Figura 7

Perfil do quadro funcional

N. CARGOS DE FUNCIONÁ RIOS		EXISTENTES			
		ATIVOS			
		DIURNO		NOTURNO	
		MASCULINO	FEMININO	MASCULINO	FEMININO
2	Agente de Apoio Operacional	1	1	0	0
25	Agente de Apoio Técnico	10	5	8	2
3	Agente de Segurança	2	0	1	0
3	Agente Educacional	1	2	0	0
2	Agente de Apoio Administrativo	1	1	0	0
0	Agente Administrativo	0	0	0	0
1	Analista Técnico/ Pedagogo	0	1	0	0
3	Analista Técnico/ Psicólogo	1	2	0	0
3	Analista Técnico/ Assistente Social	1	2	0	0
2	Analista Téc/ Prof. Educação Física	1	1	0	0
5	Coordenador de Equipe	3	0	2	0
1	Coordenador Pedagógico	1	0	0	0
1	Encarregado de Área Administrativa	1	0	0	0
1	Encarregada de Área Técnica	0	1	0	0
1	Diretor de Unidade	1	0	0	0

Os cronogramas de reuniões e atividades a serem realizadas (agenda institucional), também fazem parte da organização da unidade desde a sua inauguração.

Seguem figuras 8 e 9:

Figura 8

CRONOGRAMA DE REUNIÕES

EQUIPE	PERÍODO
Diretor de Unidade com Equipe Multidisciplinar	Mensal
Encarregada de Área / Técnica / Equipe Psicossocial	Semanal
Encarregada de Área Técnica / Equipe Pedagógica	Quinzenal
Encarregada de Área Técnica / Coordenador Pedagógico	Semanal
Direção, Coordenação de Equipe, Encarregada de Área Técnica, Encarregado Administrativo e Coordenação Pedagógica.	Semanal
Reunião com as famílias	Mensal

Fonte: PPP Unidade Ouro Preto – Fundação CASA

Figura 9

AGENDA INSTITUCIONAL

MÊS	EVENTOS
JANEIRO	
FEVEREIRO	25/02 - Carnaval;
MARÇO	
ABRIL	10/04 - Semana Santa; 12/04 - Páscoa;
MAIO	Dia das Mães;
JUNHO	11/06: Corpus Christi; 22/06 à 26/06 - Festa Junina;
JULHO	
AGOSTO	Dia dos Pais;
SETEMBRO	07/09 - Independência do Brasil;

OUTUBRO 12/10 - Dia das Crianças, N.S. Aparecida - Padroeira do Brasil; 12/10 - Dia Nacional da Leitura; 15/10 - Dia dos Professores;	
NOVEMBRO	20/11 - Semana da Consciência Negra;
DEZEMBRO	25/12 - Natal.

Fonte: PPP da Unidade Ouro Preto – Fundação CASA

Com relação aos professores, suas aulas são atribuídas por áreas de conhecimento, em blocos, conforme a legislação vigente. Conforme relato dos professores, isso acarreta dificuldades para encontrar profissionais com perfil para o trabalho, pois muitos já têm aulas atribuídas em outras escolas, e isso impede a atribuição do bloco completo.

A unidade tem um quadro de 09 professores, e as ainda existem aulas da área de Matemática e Linguagens e Códigos que não foram atribuídas, por falta de profissionais da área.

3.2 A Proposta Pedagógica da Unidade Ouro Preto

A missão da unidade, como consta em seu PP, é estar voltada para o enfrentamento do maior desafio histórico no atendimento de adolescentes privados de liberdade:

(...) superar o atendimento oscilante entre a repressão e o paternalismo; indicando as possibilidades de concretização de uma ação educativa e social, um novo paradigma, um esgotamento do modelo de intervenção autoritário/repressor, novas formas de agir, de olhar, nova filosofia e nova ação

pedagógica. (Fundação CASA Proposta Pedagógica- UI Ouro Preto; 2009).

A proposta de trabalho está embasada em diretrizes e leis como: Convenção Internacional dos Direitos da Criança, Constituição da República Federativa do Brasil, Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, Sistema Nacional de Atendimento Sócioeducativa- SINASE, Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo, Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitário e Regimento Interno Fundação Casa.

As metas e ações contemplam desde a implantação e estruturação de cursos até o cumprimento de políticas públicas.

Como mostra o Projeto Pedagógico:

- Estruturação da sala de informática; adequação do quadro funcional;
- Estruturação da sala de panificação; implantação do Conselho Gestor;
- Conscientizar os servidores da participação dos mesmos nas decisões da unidade;
- Promover reuniões mensais: implantação e discussão;
- Estabelecer parcerias com a comunidade entre outras questões;
- Inscrição no CMDCA – Conselho Municipal da Criança e do Adolescente;
- Implantação de Grupos de Estudos para promover discussões para discutir os conceitos de justiça restaurativa;
- Discutir os conceitos de violência;
- Discutir portarias normativas da Fundação CASA;
- Implantação da Biblioteca e Videoteca;
- Instalação do sistema Portal e SIMOVA – Alimentar/ Atualizar os dados dos adolescentes;

- Promoção do eixo Étnico Racial nas ações desenvolvidas para os adolescentes, que cumprem medida socioeducativa;
- Garantir o atendimento individualizado / personalizado e multiprofissional ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa;
- Criação de Grupos de Referência para atendimento aos adolescentes no cumprimento da medida socioeducativa;
- Inserção dos nossos adolescentes nas questões sociais por meio de atividades culturais e esportivas;
- Viabilização da Educação Profissional Específica do adolescente para o mercado de trabalho;
- Implementação do PIA – Plano individual do Adolescente e Família;
- Viabilização de visitas domiciliares às famílias e/ou responsáveis dos adolescentes em cumprimento de medidas sócioeducativas.

Observa-se que não existe nenhuma referência da escolarização no Projeto Político Pedagógico da Unidade.

3.3 Tipo de pesquisa: A interação com os sujeitos

Na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que participam da pesquisa são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam. (CHIZZOTTI, 2008, p. 83).

Enquanto aguardava para adentrar a unidade em uma das visitas realizadas, encontrei pais de um adolescente internado, aflitos por não saberem por que foram

chamados à unidade. Conversamos um pouco e indaguei a mãe do adolescente quanto ao período de permanência do adolescente na unidade, as expectativas com relação à ressocialização do filho, e se ela acreditava que a escolarização ajudaria em algo.

A mãe respondeu que a internação, foi de grande valor, pois o filho chegou à unidade na 5ª série do Ensino Fundamental, sem saber ler e escrever e que agora, havia apreendido. Ela afirmou acreditar que a medida socioeducativa auxiliará o filho em seu processo de reinserção na sociedade.

Ele me disse que quando sair daqui vai arrumar um trabalho porque agora já sabe ler. E que vai continuar os seus estudos, que havia interrompido antes da sua internação.

O coordenador pedagógico me acolheu muito bem e me apresentou a alguns funcionários, antes de adentrarmos ao “Pátio”, espaço onde os adolescentes convivem, separado da área da administração. O Coordenador me mostrou as dependências da unidade, salas de atividades, aula, coordenação pedagógica, refeitório dos funcionários e dos adolescentes.

SILVA (2001) ressalta a importância de conhecer a totalidade de um objeto, que trata de unidade escolar, e que esse conhecimento só é possível pela *captação da manifestação de um determinado aspecto*. Podemos entender que contato com o todo e com partes importantes dará significado ao resultado da pesquisa.

Conhecer a totalidade de um objeto, tal como a unidade escolar, só se torna possível pela captação da manifestação de um determinado aspecto. A afirmação de que a totalidade se

revela em suas partes é plena de verdade, desde que a totalidade se revela em suas partes como elementos que se justapõem, mas como componentes interdependentes de uma realidade que as explica e dá significado. (p. 46).

Na visita às salas de aula que estavam em funcionamento, um adolescente levantou-se, e veio mostrar-me seu caderno e os bilhetes da professora, dando-lhe parabéns pelas atividades realizadas. O carinho e dedicação da professora, e que essa atitude tomada por ela, elevavam a auto-estima do jovem.

GUIRADO (1986) fala do vínculo na instituição.

O afeto é, portanto, em si, também uma qualidade “desdobrada” da relação. (...) a perda do contato com a mãe não significa necessariamente a perda do vínculo, desde que haja substituto adequado. (p.22).

É certo que a autora trata nesta questão, a relação e o vínculo maternos, contudo, podemos observar o vínculo que o adolescente deixa de ter com os seus familiares no período de internação.

O educador, que mantém relação próxima, não para substituir a família mas para estabelecer um vínculo afetivo, conseguirá maior êxito em seu trabalho.

Nesse sentido SILVA (1996) comenta:

A pessoa para existir precisa relacionar-se e o ambiente fundamental e primeiro para que isso aconteça é o grupo familiar. A necessidade de um grupo de referência onde ocorram relações diretas de ajuda mútua, amparo e trocas

afetivas, cognitivas, valorativas é radical para a vida das pessoas. (p. 84).

Estavam em funcionamento três classes, sendo, 1 de Nível I com 5 adolescentes, 2 de Nível II, com 09 e 13 e uma de Nível III com 7 alunos, que teriam aula formal à tarde e por isso estavam no laboratório de informática. No período matutino funcionam três salas, e no período vespertino duas salas, Nível II e Nível III.

Em todas as salas permaneceu um agente de segurança na porta, assistindo os adolescentes. Mesmo com poucos alunos as carteiras estavam enfileiradas. Os adolescentes mantinham-se sentados e solicitaram permissão aos funcionários e professores para levantar e conversar comigo ou para irem ao banheiro. Todas as solicitações foram atendidas.

As lousas de todas as salas estavam completas de textos escritos e alguns adolescentes reclamavam de ter copiar da lousa todos os dias. Em uma sala solicitaram que eu ficasse mais tempo para não terem que terminar de copiar o “ponto”.

A aplicação do questionário se deu separadamente em todas as salas com a autorização do professor.

A pesquisa iniciou-se com os alunos que estavam no laboratório de Informática. Só responderam aqueles que quiseram e se sentiram à vontade para tanto.

Apesar de toda a organização existente e necessária dentro de uma unidade de internação, o clima se manteve harmonioso, pude conversar com os adolescentes e perceber seu bom relacionamento com os educadores.

Um dos adolescentes, ao responder a questão sobre as expectativas a partir da escolarização, me disse: “Quero fazer um curso de chaveiro, pois quero abrir portas”. A brincadeira foi saudável e o Coordenador Pedagógico complementou a fala: “Ótima profissão, mas você terá de abrir portas, somente dentro da legalidade”. O adolescente riu e disse que já não gostava dessa profissão.

Alguns gostariam que houvesse no questionário, um campo para se identificarem. Um aluno explicou: *“Isso é para a gente ter mais liberdade de expressão”*.

Agradei a ajuda, porém, alguns insistiram e se identificaram.

Tal fato mostra a necessidade de se identificarem, para ser reconhecidos nesse momento de suas vidas.

Identidade é a forma pela qual a pessoa se concebe e, em decorrência, concebe o mundo em que está. A identidade revela-se na resposta à pergunta: Quem sou eu? E orienta os julgamentos que faço realidade em meu relacionamento com esta. Nesse sentido, o significado que atribuo às coisas e às pessoas torna-se o elo organizador da minha identidade. (SILVA, 2001, p.22).

Em todas as salas pude trocar experiências indagando sobre questões que me interessavam e respondendo às dúvidas que os adolescentes tivessem naquele momento.

Conversamos sobre as expectativas a partir dos estudos, anteriores e posteriores à permanência na unidade.

Em sua maioria haviam abandonado os estudos antes da internação e ao saírem queriam continuar a estudar para ter uma vida melhor.

Por mais que a escola fosse boa, um deles me disse que não estava feliz, porque estava “preso”.

A relação educador e aluno também foi discutida. Disseram que conversavam com os professores, sobre vários assuntos do “mundão”.

Quanto a alguns assuntos relacionados aos conteúdos escolares, muitas vezes não entendiam e achavam que esses não ajudariam em suas vidas.

Ressaltei que o professor deve, comunicar-se humildemente com o aluno, que também precisa ter humildade na comunicação, pois a linguagem de ambos apresenta-se em alguns momentos, de maneira diferente.

LAUAND (2007) afirma:

Toda tradição humana vem pela linguagem (...). Ao mesmo tempo em que se desintegra a unidade de língua (e de linguagem), surgem vários povos, várias culturas, várias religiões: a humanidade se separa de maneira que se transforma em diferentes culturas. (...) ao explicitar o papel da linguagem no método filosófico (Josef Pieper), está convencido de que as palavras freqüentemente têm um potencial expressivo muito maior do que à primeira vista. (p. 135).

A humildade que tratamos, pode ser traduzida ainda nos pensamentos de Lauand, através da *voz média*.

Conforme o autor, (2007 p. 185) o pensamento está em dependência da integração dialética com a linguagem. A voz média, que não é ativa (que exprime

uma ordem), ou passiva (que expressa uma ação sofrida), constitui um grave estreitamento em nossas possibilidades de percepção da realidade, precisamente porque a língua impõe ativo e passivo na maioria das vezes.

Senti-me estranha àquele ambiente por não compreender, quando os adolescentes falavam determinadas “gírias”.

Ao responder o questionário, um aluno rasurou a folha e disse: *Professora: bati a nave*.

Apesar de conhecer um pouco as “gírias” utilizadas por eles, essa eu não conhecia, e perguntei qual o significado para que não houvesse nenhum mal entendido.

Os alunos responderam que “*bater a nave*”, significa errar!

O Coordenador Pedagógico e uma Agente Educacional me disseram que alguns adolescentes faziam a diferença auxiliando os outros a se sentirem melhor como pessoas. Alguns eram “estruturados no crime lá no mundão” (gíria dos adolescentes), porém, ali, tinham palavras de afeto e bom relacionamento humano.

Para aplicar o questionário aos professores, foi necessário voltar à unidade várias vezes, pois os horários de HTPC (hora de trabalho pedagógico coletiva) eram diversificados.

Os professores colocavam questões voltadas ao trabalho que desenvolviam: materiais didáticos, proposta pedagógica, atribuição de aulas, entre outras.

Em conversa informal com os professores constatei que não seguem Resolução SE 56/2009, que institui o *Projeto Construindo a Cidadania*, que estabelece diretrizes para a escolarização nas Unidades de Internação da Fundação CASA devido à utilização falta de materiais didáticos (livros) e também pela falta de

orientação técnica, adequada para trabalhar com o material da proposta implantada pela SEE através da resolução.

Quanto à relação com os adolescentes, a maioria dos professores respondeu que é boa e conversam sobre tudo. Uma professora me contou que os adolescentes perguntam como é o seu relacionamento com os filhos:

Os “meninos” me perguntam todos os dias sobre os meus filhos. Querem saber se o meu filho chegou tarde e se tive que ficar acordada esperando. Se minha filha está indo bem na escola. Vejo que eles gostam de saber como é o relacionamento da família, já que eles em sua maioria não tiveram esse tipo de relação.

3.4 Descrição questionário do aluno

Questionário do aluno

Por favor, responda as seguintes questões:

- 1- Qual a data de internação nesta Unidade? _____
- 2- Você frequentava a escola antes de chegar à Fundação?
() NÃO () SIM
Se sim, em qual série? _____
- 3- Quais as suas expectativas sobre estudo, antes e depois da sua chegada à Unidade?

- 4- Qual o significado/finalidade da escola para você?

- 5- Com relação aos professores, como você percebe o trabalho que

desenvolvem?

6- Os professores o ajudam a avaliar o seu aprendizado?

() NÃO () SIM

Se sim, conte como:

7- Conte-nos um pouco sobre as atividades que você desenvolve nas horas de aula e quais os assuntos discutidos:

8- Como você avalia a educação que recebe na Unidade?

9- Que sugestões você faria para o trabalho educacional nesta Unidade?

O questionário do aluno busca identificar a visão do aluno sobre a escolarização, se ele se sente pertencente do seu processo de ensino e aprendizagem, se a escolarização, o auxilia em seu desenvolvimento humano, para que ele tenha condições de refletir sobre sua própria vida e como protagonista, ter autonomia para tomar decisões pautadas em valores humanos.

Foram respondidos quarenta e cinco questionários.

Para análise, foram agrupadas perguntas e respostas de mesmo teor.

Questões 1 e 2 : informações

As questões 1, 2 e 3, solicitam informações sobre o tempo na unidade, se freqüentava a escola anteriormente, e se a unidade que lhe proporcionou (re) inserção nos estudos.

Tais informações possibilitam conhecer a identidade dos adolescentes, caminho percorrido e as causas de determinados comportamentos.

Quase todos os alunos têm o tempo médio de cinco meses de internação, sendo que muitos chegaram no momento da inauguração, em março de 2009.

A maioria já havia freqüentado outra unidade, mas, como todos são primários, chegaram no cumprimento da mesma medida de internação.

Mais da metade dos adolescentes freqüentavam a escola. Porém um número significativo havia interrompido os estudos.

Questões 3 e 4: expectativas sobre o estudo e significado da escola

Nessas questões, busquei identificar as expectativas sobre os estudos antes e após a chegada à Unidade e qual o significado da escola para cada um.

No caso da escolarização, busquei identificar se os adolescentes a reconhecem como algo importante e significativo em suas vidas, de forma que após a entrada na unidade, com a escolarização, estão aprendendo algo que o façam desenvolver-se a partir de valores humanos. E se, de alguma forma a escolarização dentro da unidade modificou o pensamento sobre a educação.

Somente um adolescente respondeu que não tem expectativas quanto aos estudos. A maioria dos adolescentes reconhece a escola como algo positivo em suas vidas.

Para eles, a escola pode auxiliar a crescerem e desenvolver-se. Porém, em nenhuma das respostas os adolescentes referem-se a valores humanos.

Constam apontamentos de mudanças, mas não consta algo que mostre pontos que os levassem à transformação de atitudes e valores com relação a si próprio, com o outro e com o mundo.

No que se refere á uma vida melhor, relacionam a conhecimentos a melhores oportunidades de trabalho. Uma minoria não compreende o significado da escola em suas vidas.

Questão 5 e 6: relação com os professores

Procurei aqui, conhecer um pouco a relação professor e aluno a partir do trabalho que o professor desenvolve. Se existe algum vínculo afetivo e se de alguma forma, o professor está próximo ao aluno, de maneira a auxiliá-lo positivamente em seu processo de ensino e aprendizagem, inclusive no processo de avaliação.

A maioria dos alunos diz ter boa relação com os professores. Contudo, muitos se queixaram verbalmente para mim, da falta de vontade dos professores, do excesso de cópias, entendendo que para aprender é necessário mais diálogo.

Quanto à percepção dos adolescentes sobre o trabalho dos professores, os alunos avaliam positivamente o trabalho, porém, não identificam por que agem de determinada maneira.

Não aparecem respostas voltadas a vínculos afetivos, e a proximidade do professor no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Aparecem apenas em algumas respostas, que os professores dão atenção necessária.

Em momento algum, os adolescentes mostram alguma identificação ou vínculo afetivo com os professores.

Quanto à avaliação, entenderam que é ação do professor em tirar as dúvidas dos alunos e corrigir quando estão errados, o que mostra o desconhecimento do processo ensino-aprendizagem.

Quando falamos em relação ensino e aprendizagem não podemos deixar de lado o conhecimento do processo por parte do educando.

Questão 7: Atividades desenvolvidas

Esta questão procura verificar se as atividades trabalhadas em sala de aula são interessantes e significativas, levando o aluno a refletir sobre sua vida, gostos, conceitos, para crescer e desenvolver-se como pessoas.

Os assuntos são referentes em sua maioria às disciplinas escolares, às quais os adolescentes dão bastante importância.

Aparece em apenas uma resposta assuntos sobre sexualidade e respeito.

Em nenhum momento aparecem assuntos que façam relações com a vida de cada um. Outros cursos e atividades não foram mencionados.

Aparece uma resposta em que o aluno relata que os assuntos “são os de sempre”.

Questão 8: educação recebida na Unidade

Além da escolarização, busquei nesta questão, informações sobre o significado e avaliação da educação recebida por toda a unidade.

Atividades como as extraescolares poderiam aparecer como positivas e significativas.

Poderiam também aparecer respostas voltadas aos outros profissionais, tendo em vista que esses participam do cotidiano dos adolescentes e mantêm uma relação diária, podendo influenciar no desenvolvimento dos adolescentes, de maneira negativa ou positiva, e também no que diz respeito à escolarização.

Porém, não foram mencionadas questões desse teor em momento algum.

Mais uma vez as respostas nos mostram falta de vínculo ou afinidade.

A maioria dos adolescentes avalia a educação que recebem como boa, mas não justificam o porquê. Os adolescentes esperam ter uma vida diferente, porém, não demonstram terem construído um projeto de vida, a partir de determinados valores.

Respostas como muito ruim e não muito agradável, apareceram também sem justificativas.

Questão 9: sugestões

Nesta questão, as sugestões para a melhoria do trabalho educacional são diversas. Porém, 10 adolescentes responderam que não tem nada a sugerir para a melhoria do trabalho educacional na Unidade.

Apareceram respostas como: *melhoria na qualidade do ensino, desenvolver atividades diferenciadas, colocar mais professores para darem maior atenção para os alunos que tem maior dificuldade, mais profissionais envolvidos, mais diálogo, mais atividades em grupo, colocar professores que se interessem em ensinar, dar oportunidades para demonstrar os nossos talentos (...) para demonstramos que somos capazes, mais liberdade, mais aulas de português, desenvolver mais matérias, aqui quase não temos aula, cada série ter sua sala e não ser misturada,*

colocar professores mais jovens que explicam melhor e tem mais paciência, cursos, profissionalizantes, entre outros.

As respostas encontradas mostram a falta de atividades que favorecem o diálogo e reflexão e a interação. Aparecem implicitamente na fala dos adolescentes, que eles esperam uma escolarização com mais significado.

O currículo oficial, não contempla as atividades esperadas, nem o currículo oculto, por meio das relações, interações, postura do professor metodologias.

3.5 Questionário professor

Questionário do professor

Por favor, responda as questões:

1- Qual a sua formação?

2- Há quanto tempo você leciona nas instalações das Unidades da Fundação CASA, com adolescentes privados de liberdade? _____

3- Qual o significado/finalidade do seu trabalho?

4- Como você desenvolve o seu trabalho na(s) sala(s) de aula em que atua? E qual contribuição acredita proporcionar aos alunos por meio de suas ações?

5- Como organiza o seu trabalho?

6- Como o aluno chega à sala de aula das Unidades de Internação da Fundação CASA?

7- Como é a relação que você mantém com o aluno?

8- Como é o processo de aprendizagem desse aluno?

9- Como ele retoma a sua vida na sociedade?
10-E a Instituição (Unidade), como você a percebe? Como ela é, quais as suas características e especificidades?
11- Quais os outros profissionais que atuam na Unidade de Internação? E qual a relação entre você e esses profissionais?
12-Que sugestões você faria para o trabalho educacional nesta Unidade?

O Questionário dos professores procura identificar como esses profissionais percebem-se a si mesmo, seu trabalho e o adolescente, bem como, a forma que desenvolvem o seu trabalho.

As questões, como no questionário do aluno, foram agrupadas para serem analisadas.

Apenas quatro professores responderam as questões.

Questões 1 e 2: características do professor

Nestas questões busquei identificar as características do professor, sua formação inicial e experiência de trabalho com adolescentes privados de liberdade.

Em média, os professores desenvolvem este trabalho a 05 (cinco) anos, e a formação é aquela correspondente à disciplina que trabalha.

Questão 3: significado e finalidade do trabalho

Busquei conhecer as contribuições aos alunos, através da própria ação do professor, a partir do sentido que o trabalho com os adolescentes tem para ele.

Por significado e finalidade do trabalho, apareceram respostas como: *passar novos conhecimentos aos jovens em situação de risco, experiência nova, desafio em trabalhar com adolescentes, visto que só trabalhava com crianças, Interagir no esportivo e condicionamento físico e mental, contribuir para a formação ética, moral e educacional dos adolescentes em conflito com a lei e integração, professora/alunos em uma realidade concreta.*

Podemos perceber que os professores tem como significado e finalidade de seu trabalho, questões externas a si próprios, não fazem menção, em nenhum momento que o trabalho que desenvolvem é, de alguma maneira importante para eles, ou uma forma de contribuírem com o outro e com o mundo.

No que diz respeito aos valores dos adolescentes, consta apenas uma resposta, que cita a formação ética, moral e educacional, mas não cita qual caminho será percorrido para que isso aconteça.

Em momento algum, aparece a contribuição para melhorar o mundo em que vive, ou transmissão de valores e atitudes.

Questão 4: contribuições aos alunos

Nesta questão a intenção é a de perceber as contribuições aos alunos, através da própria ação do professor.

Os professores não citam a construção de determinados conhecimentos ou construção de projetos de vida para os adolescentes. Citam apenas o cumprimento de atividades escolares.

Aparecem respostas que mostram o cumprimento de conteúdos pré-estabelecidos.

Questão 5: organização do trabalho

Procurei aqui, verificar como é organizado o trabalho que é desenvolvido, de maneira que pudéssemos perceber se existe um processo adequado.

Podemos verificar que os professores pensam a organização de seu trabalho, apenas no que diz respeito à execução. Mesmo aquele que explicita que organiza o seu trabalho através de planejamento, não explicita como o realiza.

Citam que pautam-se a organização no ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, material pedagógico utilizado neste projeto. Citam também o PRTE – *Projeto de Reorganização da Trajetória Escolar*, que foi substituído pela RES. SE 9/2009, que institui o *Projeto Construindo a Cidadania*. Isso nos mostra o desconhecimento dos professores da proposta pedagógica utilizada.

Questões 6 e 7: percepção do adolescente e relação professor/aluno

Nestas questões, procurei observar qual percepção o professor tem do aluno, nos aspectos antropológicos e gnosiológicos, bem como, acontece a relação entre esses dois sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Os professores pouco percebem o adolescente como um ser humano em desenvolvimento. Percebem dificuldades no processo de ensino e aprendizagem

devido a vida anterior do aluno, não reconhecendo ser necessário considerar o ponto de partida de cada adolescente.

Quanto à relação, explicitam que é *boa, com limites, disciplinadora com foco de abertura para o diálogo, mas sem permissividade*. Em uma resposta apenas, aparece *relação de amizade respeito, carinho e dedicação*.

Questões 8 e 9 : processo ensino e aprendizagem do aluno e retorno a sociedade

Com relação às informações sobre a percepção do processo de ensino e aprendizagem do adolescente, o professor *acredita que a recuperação é lenta, porém contínua, acredita também que o processo é mais desgastante do que se o aluno estivesse na escola comum e que no nível I, fase de alfabetização o aluno tem maior interesse em aprender, por isso é mais rápido*.

As respostas referentes ao retorno do adolescente à sociedade, os professores afirmam ou que retornam melhores do que entraram ou que não tem conhecimento sobre esse assunto.

Questões 10 e 11: visão da unidade e relação com os profissionais

Nas questões 10 e 11, procurei observar a percepção que o professor tem da Instituição bem como a relação que mantém com ela.

É interessante verificarmos a percepção que os professores tem da instituição. Em momento algum eles referem-se à instituição como um conjunto de pessoas ou então que fazem parte da instituição. Mostram o desconhecimento de projetos dentro da unidade, referem-se aos projetos de escolarização apenas, ou a um lugar onde o adolescente pode vivenciar hábitos de disciplinas.

Aparece uma resposta que o professor refere-se à falta de materiais pedagógicos e que unidade não apresenta problemas de indisciplina.

Na relação com os demais profissionais, os professores também não se percebem enquanto pertencentes àquele grupo. Refere-se a “eles”, como pessoas externas ao processo educacional/escolarização.

Capítulo IV

Considerações finais

A pesquisa apresentada teve como objetivo entender como se dá o atendimento de escolarização dos alunos internos nas unidades da Fundação CASA/ São Paulo.

A revisão dos aspectos históricos relacionados ao atendimento de crianças e adolescentes foi de grande valia para compreendermos a cultura de atendimento realizada nos dias atuais.

Buscou-se conceitos teóricos para esclarecer os temas necessários para o entendimento do trabalho desenvolvido.

Foi aplicada pesquisa junto aos adolescentes e professores, para conhecimento da prática desenvolvida. Como resultado da pesquisa, pudemos confirmar a hipótese de que não existe trabalho voltado a valores humanos, e os adolescentes não se sentem vinculados afetivamente com os professores, de tal forma que consigam juntos construir conhecimentos para que o retome o seu projeto de vida. A falta de projetos pode levar o adolescente a continuar sua vida anterior.

A outra hipótese de que a proposta de escolarização não está inserida na proposta pedagógica da unidade também foi confirmada. Existe por parte dos professores, um desconhecimento do próprio projeto aplicado.

Pudemos constatar que a escolarização, enquanto política pública é oferecida de forma que o Estado possa cumprir os dispostos nas legislações, no que diz respeito ao adolescente que cumpre medida socioeducativa, através de projetos elaborados para esse fim.

Dessa maneira, a escolarização pode ser para o adolescente em conflito com a lei, um processo que o auxilie retomar o seu projeto de vida?

Tal processo deve ser pautado no currículo oferecido. Podemos verificar que o currículo tem dimensões claras e dimensões ocultas, o que significa que não é apenas por vias daquilo que está “claro”, exposto em documentos oficiais, que oferecemos a escolarização.

É também, por vias “ocultas”, a partir daquilo que pensamos da maneira como agimos, as relações que mantemos, os assuntos que abordamos, a maneira que conseguimos atingir o adolescente por completo, e percorremos junto com ele, o caminho para construção de conhecimentos de valores, ética, e a projetos de vida que o farão retomar um caminho de desenvolvimento que possivelmente foi interrompido.

O instrumento utilizado pela escola no desempenho de função é o **currículo**, que pode ser atendido como o “conjunto de experiências que a escola oferece ao educando”. Esse “conjunto de experiências” oferecido pela escola é tanto resultado de uma ação intencional e sistemática dos educadores quanto fruto de ações não intencionais ou que visam propósitos diferentes dos obtidos. Há uma dimensão chamada “clara” e outra “oculta” no currículo.

Aquela diz respeito ao que se prevê explicitamente, enquanto que esta refere-se àqueles aspectos não imediatamente observáveis, produzidos por fatores por vezes aleatórios e não previamente estipulados. Exemplos da dimensão “clara” dos currículos são as grades curriculares, os planos de aula, os conteúdos e as atividades programadas. Exemplos da dimensão “oculta” são o clima humano existente na escola, as

práticas existentes entre os alunos, a postura da direção, dos funcionários e docentes em relação aos alunos, o ambiente físico da escola. (SILVA, 2003, p. 9).

A participação do adolescente na escolha de atividades e ações que são significativas para ele, certamente auxiliará no exercício da construção de seu projeto de vida a partir da autonomia exercida.

Os adolescentes, além de portadores de entusiasmo e de vitalidade para a ação, são dotados também de pensamento e de palavra. O propósito do protagonismo juvenil, enquanto educação para a participação democrática, é criar condições para que o educando possa exercitar, de forma criativa e crítica, essas faculdades na construção gradativa de sua autonomia. Autonomia essa que ele será chamado a exercitar de forma plena no mundo adulto (COSTA, 2006, p.139).

Se o professor não acreditar que o seu trabalho tenha algum sentido, que de alguma maneira está contribuindo com o mundo e o mundo com ele, que o adolescente está em um momento de transformação, construção de identidade, desenvolvimento intelectual e humano, não poderá acompanhá-lo nessa caminhada.

Nesse sentido, Maria Tereza P. M. da Silva, sintetiza a concepção de homem e define que o homem a partir de tal conceito se orienta, pois é livre para isso, desta forma orientará o seu trabalho.

O conceito de homem pode ser sintetizado assim: é um ser biopsicossocioespiritual. É uma unidade entre corpo, mente e

espírito. É um ser livre e responsável (é ser-responsável porque é ser-livre). É responsável perante um sentido, por si mesmo e pelo mundo. É livre para agir conforme sua consciência, iluminada por valores objetivos. (SILVA, 2000, p. 130).

Uma das possibilidades de recuperar a qualidade do ensino e dos relacionamentos e re-humanizar o trabalho que é desenvolvido com adolescentes privados de liberdade, é a maneira do professor organizar o seu trabalho.

A organização do trabalho dentro da sala de aula e até mesmo na escola poderá ser organizada através do ciclo didático. Por ciclo didático podemos entender que são as ações de planejar, executar, e avaliar.

Ao planejar os professores refletem e tem a oportunidade de selecionar aquilo que é significativo que os alunos aprendam, e assim podem adequar à realidade de recursos financeiros e humanos. Isso não aparece. A avaliação, por sua vez, tem o objetivo de verificar o processo de ensino e aprendizagem e para que o profissional e até mesmo o alunos possa continuar a sua caminhada ou retomar o caminho com mudanças, se necessário, também não aparece.

A situação educativa então servirá para que o professor caminhe juntamente com o aluno, conhecendo-o e orientando-o.

Conforme SILVA (2003), para que haja situação educativa que é a superação de um ponto de conhecimento ao outro é necessário que se conheça os pressupostos antropológicos e gnosiológicos. O reconhecimento do aluno e o conceito de homem são imprescindíveis, pois o processo educativo também dependerá da visão que o professor tem de si mesmo e de seu aluno.

O autor lembra a necessidade de trabalharmos valores como identidade, afetividade, entre outras questões que solidificam o bom relacionamento das pessoas, se isso não acontecer o trabalho a ser desenvolvido fica prejudicado.

O caminho que percorri para a realização deste trabalho mostrou a necessidade de um trabalho formativo para os professores e profissionais envolvidos. Um trabalho que o leve a refletir diante de sua realidade e da realidade do aluno, a partir do conhecimento da especificidade do atendimento que é prestado ao adolescente e também qual a sua finalidade.

Capítulo V

Referências bibliográficas

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico. 1988.

_____. Código Mello Matos, **Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927.**

_____. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela resolução A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dez. 1996.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 1998.

_____. RESOLUÇÃO Nº 46, DE 29 DE OUTUBRO DE 1996. Regulamenta a execução da medida sócio-educativa de internação prevista no Estatuto da

Criança e do Adolescente, Lei nº 8069/90.

_____. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE/Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006.**

SÃO PAULO. (ESTADO). Secretaria da Educação. Orientações Curriculares do de São Paulo. São Paulo: FDE.208.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**, 33ª Ed. Brasiliense, São Paulo. 1995.

CARNEIRO, L. O. & CAVALCANTI, I. C., s/d. **O ABC do Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília**: Edição com apoio da Petrobrás.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Participar é preciso**, ministério da Educação 1990.

_____. **O professor como educador: um resgate necessário e urgente**. Salvador: Fundação Luís Eduardo Magalhães, 2001.

CURY, Munir, Prefácio. in **Educação e Cidadania: proposta pedagógica**/Centro de Estudos e Pesquisas em Educação Cultura e Ação Comunitária-CENPEC- São Paulo; CENPEC; FEBEM, SEE/SP; 2004. Coleção Educação e Cidadania.

DELORS, Jaques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.

FERRAZ, Vera Lúcia Arantes. **A participação do aluno no currículo**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Universidade Cidade de São Paulo, 2008.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 30.ed., São Paulo: Paz e Terra, 2004. FREIRE, Paulo. **Educação: Sonho Possível**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *O Educador: Vida e Morte*, 2a ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____. **Extensão ou Comunicação**, 4a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.**

São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da Tolerância.** São Paulo: Editora Unesp, 2004.

_____. **Pedagogia do Oprimido**, 9a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981b.

_____. **Virtudes do Educador.** São Paulo: Vereda, s/d.

_____. **Professora Sim, Tia Não – cartas a quem ousa ensinar**, 4a ed.

São Paulo: Olho d'Água, 1994.

_____. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

_____. Paulo Freire e Educadores de Rua. Uma Abordagem Crítica. **Projeto Alternativas de Atendimento a meninos de Rua**, Brasília, mimeo, 1985.

_____. **Educação: Sonho Possível.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.).

O Educador: Vida e Morte, 2a ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil.**

Brasília: Plano Editora, 2002.

GUIRADO, Marlene. **Instituição e relações afetivas: o vínculo do abandono.** São

Paulo: Summus, 1986.

_____. **A Psicanálise dentro dos muros de instituições para jovens em conflito com a lei.** Boletim de Psicologia, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. 2006, Vol. LVI, Nº 124: 53-66.

GULOSK, Miguel. **A educação de adolescentes infratores.** 2006.
www.usp.br/jorusp/arquivo/2006/jusp753/pag0304.htm, acesso em 14/08/09).

LAUAND, Jean, A No. 14 revista: **“Prudentia, Religiões e Sociedade”**: 2002.
(http://www.hottopos.com/geral/prud_relig.htm).

MACHADO, Edileine Vieira. **Algumas condições do discurso acadêmico para que se leve em conta o tema da inclusão.** In: Jean Lauand (Org). Filosofia e Educação: Estudos 16. São Paulo: Factash Editora, 2009.

MONDRAGON, Geraldo. **Modelo Pedagógico contextualizado, mais que uma intervenção.** Fundação CASA. 2008. Disponível em
<http://www.casa.sp.gov.br/site/paraleitura.php?cod=1281> acesso em 15/04/2010.

MORIN, Edgar - **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro 3a. ed.** - São Paulo - Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar.** Porto Alegre (Brasil), Artmed Editora, 2000.

_____. **Dez novas competências para uma nova profissão.**
Desenvolvido para a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação – Universidade de Genebra, Suíça. Artigo sobre as competências educacionais. Disponível
em: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/Perrenoud_livros_e_artigos.html> Acesso em: 29 ago.2009.

PILOTTI, **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência a infância no Brasil.** Rio de Janeiro. Amais. 1995.

RIZZINI, I. 1995. **Crianças e menores: do pátrio poder ao pátrio dever – um histórico da legislação para a infância no Brasil (1930-1990)**. In: A Arte de Governar Crianças: a História das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil (F. Pilotti & Irene Rizzini, orgs.) pp. 99-168.

RODRIGUES, Alexandre G. **Os filhos do mundo: a face oculta da menoridade (1964-1979)**. São Paulo: IBCCRIM, 2001.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo: Uma Reflexão sobre a Prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SARAIVA, João Batista Costa. **A Idade e as Razões ao Não Rebaixamento da Imputabilidade Penal**. <www.dioceseruybarbosa.org/.../a-idade-e-as-razoes-ao-nao-rebaixamento-da-imputabilidade-penal-2.doc>.

SARTI, Cynthia Andersen. Aberturas e impasses na reestruturação da FEBEM: relações internas e imagens externas. in **Educação e Cidadania: proposta pedagógica**/Centro de Estudos e Pesquisas em Educação Cultura e Ação Comunitária-CENPEC- São Paulo;CENPEC; FEBEM, SEE/SP; 2004. Coleção Educação e Cidadania.

SERRÃO, Margarida e BALEEIRO, Maria Clarice. **Aprendendo a Ser e a Conviver**. FTD e Fundação Odebrecht, São Paulo, 1999.

_____.<<http://4pilares.net/textcont/serrapr ojetodevida.htm>>.

SILVA, J.M .da. **Autonomia da escola publica**. Papirus, São Paulo. 2006.

_____.Trabalho docente no ensino básico: novas demandas, novas competências. São Paulo: **Revista Renascença de Ensino e Pesquisa**. 1993, p.67-72.

_____. **O docente no ensino básico: Novas demandas e competências.**
In: Jair Militão da Silva. (Org.). São Paulo: In Jornal da USP, 1998, p. 2.

_____. **Educação comunitária Estudos e propostas.** SENAC, São Paulo.
1996.

_____. Políticas Públicas em educação e formação docente: problema da
(in) **disciplina examinado sob a ótica de um “currículo formativo”.** In: João
Gualberto Carvalho de Meneses; Sylvia Helena S.S. Batista. (Org). Revisitando a
prática docente: interdisciplinaridade, políticas públicas e formação. São Paulo-SP:
Pioneira Thompson Learning, 2003.

SPOSATO, Karyna B. **A Convenção Internacional das Nações Unidas Sobre os
Direitos da Criança** — 10 anos, in Revista do Ilanud, n.º 14, 2001.

TOMÁS, de Aquino, Santo, 1225-1274. **A Prudência: A virtude da decisão certa**
/Tomás de Aquino; tradução, introdução e notas Jean Lauand. São Paulo: Martins
Fontes, 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Atividade Docente: Aprendizagem e
Desenvolvimento – Atividade Humana, Currículo e Avaliação.** São Paulo:
Libertad, 2007.

ANEXO I – Relatório dos Professores no diagnóstico Polidimensional dos adolescentes e

Ficha Individual do aluno:



Indicadores Para Elaboração Do Instrumental De Subsídio Ao Relatório Dos Professores no Diagnóstico Polidimensional

- Participação em sala de aula (Indicadores para avaliação da evolução desde a entrada na unidade);
- Sabe trabalhar independentemente?
- É metuculoso nas atividades? (detalhista)
- Perde e esquece objetos (lápiz, borracha, etc.)
- Distrai-se facilmente por barulho em sala de aula?
- Nunca termina o que começa?
- Tem dificuldade para concentrar-se?
- Age sem pensar (é impulsivo)
- Atrapalha o professor com barulhos diferentes?
- Relacionamento com o professor
- Relacionamento com os colegas
- Age imprudentemente?
- É paciente? Sabe aguardar a sua vez?
- Tem dificuldade para expressar verbalmente seus pensamentos?
- Seu raciocínio lógico é lento?
- Segue normas e regras da classe?
- É bem aceito pelos colegas da classe?
- Como é a sua relação de aceitação com os temas (rendimento)
- Auto-estima (como observar – traçar indicadores)
- É um aluno colaborador em sala de aula
- Possui característica de liderança

DIVISÃO REGIONAL:.....
UNIDADE:..... DATA DE ENTRADA:.....

FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO

1 . Dados Pessoais:

Nome:.....
Idade:.....
Data de Nascimento:.....
Sexo:.....
Local de Nascimento:..... Estado
Mudanças de Moradia:.....

2 . Dados da Família de Origem:

Pai:

Idade:.....
Escolaridade:.....
Profissão:.....
Naturalidade:.....

Mãe:

Idade:.....
Escolaridade:.....
Profissão:.....
Naturalidade:.....

Caso o adolescente não resida com os pais, favor observar os dados do responsável:

.....

Número de irmãos:.....

3. Saúde

Doenças crônicas herdadas da família? () sim () Não

Quais?.....

Obs:.....

Tem alguma situação de doença mental e/ou dependência química na família que interfira significativamente nas relações familiares?

() sim () Não

Obs: em caso de resposta positiva identifique o parentesco e a situação

.....
.....

Faz uso de substâncias ilícitas?

.....
.....

Apresenta dificuldade visual? () sim () não

Necessita de óculos (Lentes Corretivas)? () sim () não

Apresenta dificuldade auditiva? () sim () não

Usa aparelho auditivo () sim () não

Utiliza ou utilizou algum medicamento que interfere no seu rendimento escolar?

() sim () não

Em caso de resposta positiva mencionar qual o remédio

.....

É portador de necessidades educacionais especiais

.....

4. Dados da Escolarização:

Começou a estudar com quantos anos?

.....

Com quantos anos foi alfabetizado?

.....

Frequêntava escola anteriormente a entrada na Fundação CASA?

() sim () não

Em caso de resposta negativa, há quanto tempo estava fora da escola e por que?

.....

Abandonou a escola em algum outro momento de sua trajetória escolar?

() sim () não

Em caso de resposta positiva justifique o por que?

.....

.....

Repetiu alguma série? () sim () não

Se a resposta for positiva, quantas vezes e qual série?

.....
.....
Lembra de ter sido reclassificado? () sim () não

Série..... Ano..... Resultado.....

No seu percurso escolar teve algum professor(a) que mais se identificou?

() sim () não

Porque?.....
.....

No seu percurso escolar teve algum professor(a) que não se identificou

() sim () não

Por que?
.....
.....

Tinha amigo(s) na escola? () sim () não

Obs. Caso a resposta seja positiva, peça para que ele identifique uma característica positiva e uma negativa deste amigo.
.....
.....

Qual a sua maior dificuldade na escola?
.....
.....

O que mais gosta na escola?
.....
.....

Considerações finais.
.....
.....
.....
.....
.....
.....

AnexoII:

<u>MATRIZ PEDAGÓGICA - 2º SEMESTRE DE 2009 - UI OURO PRETO</u>				
DIAS DA SEMANA				
2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
Nível I A - Sala 01 7:30 às 12:00	Nível 1 - Sala 01 7:30 às 12:00	Nível I A - Sala 01 7:30 às 12:00	Nível 1 - Sala 01 7:30 às 12:00	Nível I A - Sala 01 7:30 às 12:00
Nível II A - Sala 03 7:30 às 12:00	Nível 2 - Sala 03 7:30 às 12:00	Nível II A - Sala 03 7:30 às 12:00	Nível 2 - Sala 03 7:30 às 12:00	Nível II A - Sala 03 7:30 às 12:00
Nível II B - Sala 02 7:30 às 12:00	Nível II B - Sala 02 7:30 às 12:00	Nível II B - Sala 02 7:30 às 12:00	Nível II B - Sala 02 7:30 às 12:00	Nível II B - Sala 02 7:30 às 12:00
Escultura A - Esp Conviv 8:00 às 9:30 - MARISA	DROGADÇÃO - TURMA 1 10:00 às 12:00 - SILVANA	Escultura A - Esp Conviv 8:00 às 9:30 - MARISA	DROGADÇÃO - TURMA 1 10:00 às 12:00 - SILVANA	IOGA - DR César 8:00 às 9:30 -
IOGA - DR César 8:00 às 9:30 -	IOGA - DR César 8:00 às 9:30 -	IOGA - DR César 8:00 às 9:30 -	IOGA - DR César 8:00 às 9:30 -	IOGA - DR César 9:30 às 11:00 -
ARQUIVADOR - Esp Conviv 10:00 às 12:00 - SILVANA	Elétrica Resid - Esp Conviv 10:00 às 12:00 - GIL	ARQUIVADOR - Esp Conviv 10:00 às 12:00 - SILVANA	Elétrica Resid - Esp Conviv 10:00 às 12:00 - GIL	
Educação Física - Unidade 09:30 às 11:30	Educação Física - Unidade 09:30 às 11:30	Educação Física - Unidade 09:30 às 11:30	Educação Física - Unidade 09:30 às 11:30	
ALMOÇO				
Nível III A - Sala 01 13:15 às 17:45	Nível III A - Sala 01 13:15 às 17:45	Nível III A - Sala 01 13:15 às 17:45	Nível III A - Sala 01 13:15 às 17:45	Nível III A - Sala 01 13:15 às 17:45
Nível II C - Sala 03 13:15 às 17:45	Nível II C - Sala 03 13:15 às 17:45	Nível II C - Sala 03 13:15 às 17:45	Nível II C - Sala 03 13:15 às 17:45	Nível II C - Sala 03 13:15 às 17:45

Escultura B - Esp Conviv 15:30 às 17:00 - SILVANA	Fanzine - Sala 2 15:30 às 17:00 - MARISA	Escultura B - Esp Conviv 15:30 às 17:00 - SILVANA	Fanzine - Sala 2 15:30 às 17:00 - MARISA	
DROGADIÇÃO - TURMA 2 13:30 às 15:30 - SILVANA		DROGADIÇÃO - TURMA 2 13:30 às 15:30 - SILVANA		
ALFabetização Turma A - Sala 2 13:30 ÀS 15:30 - MARISA		ALFabetização Turma A - Sala 2 13:30 ÀS 15:30 - MARISA		
INFORMATICA - SALA DE INFO 13:30 às 15:30 - RELINE	CARTAZISTA - Esp Conviv 13:30 às 15:30 - MARISA	INFORMATICA - SALA DE INFO 13:30 às 15:30 - RELINE	CARTAZISTA - Esp Conviv 13:30 às 15:30 - MARISA	IOGA - DR César 13:30 às 15:00 -
IOGA - DR César 15:30 às 17:00 -	IOGA - DR César 15:30 às 17:00 -	IOGA - DR César 15:30 às 17:00 -	IOGA - DR César 15:30 às 17:00 -	IOGA - DR César 15:30 às 17:00 -
Educação Física - Unidade 14:00 às 18:00	Educação Física - Unidade 14:00 às 18:00	Educação Física - Unidade 14:00 às 18:00	Educação Física - Unidade 14:00 às 18:00	
JANTAR				
Turma de Treinamento - Volei 19:00 às 21:00	Turma de Treinamento - Futsal 19:00 às 21:00	Turma de Treinamento - Volei 19:00 às 21:00	Turma de Treinamento - Futsal 19:00 às 21:00	Turma de Treinamento - Basquete 19:00 às 21:00
	Oficina de Cartas 19:00 às 21:00	ALAN KARDECK 19:00 às 21:00	Assembléia de Deus do Belém 19:00 às 21:00	ALIANÇA DE MISERICÓRDIA 19:00 às 21:00

LEGENDA

ESCOLA FORMAL	OFICINAS UNIDADE	ATENDIMENTO PSICOSSOCIAL
AÇÃO EDUCATIVA - CULTURAL	PARCEIROS RELIGIOSOS	
Profissionalizante	CURSOS UNIDADE	
IOGA		

- SÁBADO: Visitação Familiar
- DOMINGO: Ministério SINAGOGA 2º e 3 Domingos do Mês das 14:30 às 16:00 h.