



UFRRJ

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CIÊNCIAS SOCIAIS**

DISSERTAÇÃO

**“A ESCOLA COLOCA EM RISCO A UNIDADE INTEIRA”:
DILEMAS E CONFLITOS NA GESTÃO DO PROCESSO
SOCIOEDUCATIVO**

ROSEANNA DE ANDRADE MOURA SILVA

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**“A ESCOLA COLOCA EM RISCO A UNIDADE INTEIRA”:
DILEMAS E CONFLITOS NA GESTÃO DO PROCESSO SOCIOEDUCATIVO**

ROSEANNA DE ANDRADE MOURA SILVA

Sob a orientação da Professora

Nalayne Mendonça Pinto

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências Sociais**, no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Área de concentração em Ciências Sociais

Seropédica, RJ
Junho de 2019

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

5586" Silva, Roseanna de Andrade Moura, 1994-
"A escola coloca em risco a unidade inteira":
dilemas e conflitos na gestão do processo
socioeducativo / Roseanna de Andrade Moura Silva. -
Rio de Janeiro, 2019.
123 f.: il.

Orientadora: Malayne Mendonça Pinto .
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em
Ciências Sociais, 2019.

1. Adolescentes em conflito com a lei; 2. Medidas
socioeducativas; 3. internação; 4. escola; - 5.
Secretaria de Segurança. . I. Pinto , Malayne
Mendonça, 1974-, orient. II Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em
Ciências Sociais III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

ROSEANNA DE ANDRADE MOURA SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências Sociais**, no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Área de Concentração em Ciências Sociais.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM ___/___/2019

Dr. Nalayne Mendonça Pinto . UFRRJ
(Orientadora)

Dr. Carolina Christoph Grillo. PPGS/UFF

Dr. Elisa Guaraná de Castro. UFRRJ

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao ex-Presidente Luiz Inácio Lula da Silva que permitiu aos jovens negros e pobres ingressarem no ensino superior e a sonhar com uma educação democrática.

A minha mãe, Eliane, e aos adolescentes em conflito com a lei que cumprem medidas socioeducativas no Rio de Janeiro.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente minha gratidão a Deus, pois em meio as situações adversas do caminho me fortaleceu e proporcionou todas as condições necessárias para que pudesse concluir esses dois curtos-longos anos de mestrado. Dentre essas condições a presença de pessoas tão importantes que proporcionaram leveza através de companheirismo, amizade, respeito, paciência e bastante amor.

A minha mãe Eliane que caminha sonhando comigo, não permitindo que em nenhum momento deixe de acreditar nos meus objetivos. Pela força, ajuda, sabedoria, incentivo, coragem. Obrigada por tudo.

Ao meu pai Leonardo, aquele que a todo momento esteve presente me acompanhando na infinita busca pela entrada no campo e durante essas passagens na unidade de internação, sempre disposto a me ajudar. Obrigada pelo carinho e zelo se fazendo presente na minha vida.

A minha irmã Rosanna, pelo incentivo, colaboração em minha vida acadêmica. Ao meu sobrinho Murillo e meu irmão Leonnardo.

A pessoas tão importantes que surgem no nosso caminho com propósitos de iluminar nossa trajetória e dentre essas pessoas aquele carinho e agradecimento a minha amiga Marília e ao seu pai Adolfo Baptista pelas infinitas correções, por dedicarem seus tempos a me ajudar, sem vocês não seria possível. E ainda a minha amiga Laryssa que sempre recorro nos meus momentos de desespero acadêmico.

Em especial a minha amiga Verônica pela sua atenção, gentileza e colaboração na realização dessa pesquisa.

Os discentes e docentes e demais funcionários do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que colaboraram através da produção de conhecimentos em conjunto, a qual nos permite crescer em busca de uma educação pública e de qualidade para todos.

A minha orientadora Nalayne por suas correções, compreensões, companheirismo ao longo desses anos de produção acadêmica, sendo essencial para minha formação.

Aos funcionários da Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (Diesp) e ainda do Degase pelo respeito, disponibilidade no processo de realização da pesquisa em especial a funcionária Tânia que sempre esteve disposta a auxiliar no que fosse preciso.

Ainda aos jovens, agentes socioeducativos, diretores, pedagogas, bibliotecária da unidade Santo Expedito que foram importantíssimos ao se disponibilizarem a conceder as entrevistas de forma voluntária e respeitosa.

E a todos os demais que de alguma forma seja através de uma palavra de incentivo, ajuda, vibrações positivas e orações colaboraram para que esse trabalho fosse desenvolvido.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES)- Código de financiamento 001. This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil- (CAPES)- finance code 001.

RESUMO

SILVA, Roseanna de Andrade Moura. “*A escola coloca em risco a unidade inteira*”: *Dilemas e conflitos na gestão do processo socioeducativo*. 2019. 123 f. Dissertação (Mestrado em ciências sociais) Instituto e Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em ciências sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

A presente dissertação representa uma análise acerca da gestão no processo de aplicação das medidas socioeducativas no Estado do Rio de Janeiro, buscando compreender os processos de gestão da vida e dos fluxos em unidade privativa de liberdade. Parte da existência de um conflito interinstitucional marcado por dilemas que se contrapõem no cumprimento de tais medidas. Para verificar a validade de tal premissa, serão analisadas as narrativas e experiências através dos discursos dos atores sociais envolvidos com a socioeducação. Os agentes socioeducativos e diretores da unidade (representantes da Secretaria de Segurança), da diretora da escola e das pedagogas (representantes da Secretaria de Educação) e ainda dos internos, com o objetivo de identificar como é percebido e gerenciado o papel da escola dentro de uma unidade socioeducativa a partir de conflitos existentes entre duas secretarias marcadas por posições ideológicas e lógicas distintas.

Palavras-chave: Adolescentes em Conflito com a Lei; Medidas Socioeducativas; internação; escola; Secretaria de Segurança.

ABSTRACT

SILVA, Roseanna de Andrade Moura. “*A escola coloca em risco a unidade inteira*”: *Dilemas e conflitos na gestão do processo socioeducativo*. 2019. 128 f. Dissertação (Mestrado em ciências sociais) Instituto e Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em ciências sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

This dissertation represents an analysis about the management in the process of applying socio-educational measures in the State of Rio de Janeiro, seeking to understand the processes of life management and flows in a deprivation of liberty. It assumes the existence of an interinstitutional conflict marked by dilemmas that contradict each other in the fulfillment of such measures. To verify the validity of this premise, the narratives and experiences will be analyzed through the speeches of the social actors involved with the socioeducation. The socio-educational agents and directors of the unit (representatives of the Security Secretariat), the school director and the pedagogues (representatives of the Education Department) and the inmates, with the objective of identifying how the school's role is perceived and managed within a socio-educational unit based on existing conflicts between two departments marked by different ideological and logical positions.

Keywords: Adolescents in Conflict with the Law; Educational measures; hospitalization; school; Secretariat of Security.

LISTA DE ABREVIACÕES

ADA - AMIGO DOS AMIGOS

ALERJ - Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro

COESP – Coordenadoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativa

CONANDA – Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescentes

DEGASE – Departamento Geral de Ações Socioeducativas

DIESP – Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas

ECA – Estatuto da Criança e Adolescente

EJLA – Escola João Luis Alves

ENSP -escola nacional de saúde pública

ESE – Educandário Santo Expedito

FASE – Fundação de Atendimento Socioeducativo

FUNABEM – Fundação Nacional de Bem- Estar de Menor

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEPCT/ RJ - Mecanismo de Prevenção e combate à Tortura Rio de Janeiro

PNCFC – Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária

PPP – Projeto Político Pedagógico

SAM - Serviço de Assistência ao Menor

SEAP - Secretaria do Estado de Administração Presidiária

SEEDUC – Secretaria de Educação no Estado do Rio de Janeiro

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

TC - Terceiro Comando

TCP - Terceiro Comando Puro

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Distribuição das Unidades de Atendimento Socioeducativo por UF de 2016.....	49
Gráfico 2- Adolescentes e jovens em internação, internação provisória e semiliberdade no Brasil (2011-2016).....	50
Gráfico 3- População de adolescentes internados no Rio de Janeiro (2008-2016).....	54
Gráfico 4- Tipologia de Atos Infracionais	56
Gráfico 5- Percentual por ato infracional	57
Gráfico 6- Porcentagem de Adolescentes e Jovens por raça/cor em restrição e privação de liberdade	58
Gráfico 7- Escolaridade de jovens em situação de privação de liberdade no sistema socioeducativo do estado do Rio de Janeiro.....	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Entrevistados na unidade de internação Educandário Santos Expedito (ESE)	14
Tabela 2- Rotina do ESE, descritas pelos funcionários.....	32
Tabela 3- Nomenclaturas a serem usadas segundo o ECA	34
Tabela 4- Trajetória escolar dos adolescentes entrevistados	38
Tabela 5- Superlotação das unidades socioeducativas do Rio de Janeiro	53
Tabela 6- Idade e série atual dos internos entrevistados no ESE	61

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
Interesse temático e objetivos	3
O conflito interinstitucional	4
Quando entram em sala de aula eles não são bandidos, são meus alunos	4
Instabilidade na gestão do Degase	8
Obstáculo do pesquisador na entrada do campo socioeducativo.....	9
Metodologia	10
CAPÍTULO I – A UNIDADE É UMA “PANELA DE PRESSÃO”: O ESE E O TRABALHO DE CAMPO.....	15
1.1. “As facções vem de fora do Degase”:Facções criminosas e socioeducação	23
1.2. “Nós somos responsáveis pela manutenção da segurança: entre o papel de segurança e educador as ambiguidades na socioeducação	27
1.3. Desafios e dificuldades da pesquisa no campo de segurança.....	29
1.3.1. “Aqui um dia não é igual ao outro”: rotina no ESE	31
1.4. Ser aluno e interno um diálogo possível?.....	35
1.5. Parte administrativa do ESE e sua relação com a escola.....	39
1.6. Pedagogas.....	40
CAPÍTULO II – A REALIDADE EM DADOS DA SOCIOEDUCAÇÃO NO BRASIL E NO RIO DE JANEIRO.....	42
2.1 Contexto Histórico Socioeducativo.....	42
2.2 O ECA	44
2.3 Degase	46
2.3.1 Novo DEGASE	47
2.3.2 Eixo educacional do Novo Degase.....	48
2.3.3 Socioeducação e Redução da maioridade penal	51
2.4 Os jovens em conflito com a lei	55
2.4.1 Tipologias de atos infracionais.....	56
2.4.2 Cor/raça e faixa etária dos privados de liberdade.....	58
2.4.3 Escolaridade e evasão escolar	59
2.5 Um olhar seletivo através da socioeducação	61
CAPÍTULO III - CONTEXTO ESCOLAR INTRAMUROS: DILEMAS ENTRE VIGIAR, PUNIR E ENSINAR	67

3.1 Entre a disciplina e formação	67
3.2 – Projeto como ponte entre escola e unidade de internação	73
3.3 – Projetos de cunho integrador	74
3.4 – “Enxugar gelo” ou “ponte para sair da vida do crime”: A escola intramuros sob o olhar dos atores da Secretaria de Educação	75
3.5 – Disputa pelo campo: educação e punição.....	76
3.5.1- A escola como campo de tensão	77
3.6 - Relação entre escolar intra e extramuros	79
3.7- A família no contexto escolar intramuros	81
3.8- Entre o judiciário e o fazer pedagógico	82
3.9 Alunos intramuros	84
3.9.1- Aluno intramuros proximidade e distanciamento escolar	85
3.9.2- A escola antes e após o ato infracional	86
3.9.3- Motivação e desmotivação no contexto escolar intramuros	89
CAPÍTULO IV- CONFLITOS E DILEMAS NA FORMAÇÃO SOCIOEDUCATIVA	93
4.1- O papel do agente socioeducativo.....	93
4.2- Tensão e controles na socioeducação.....	95
4.3- Secretaria de Segurança e a visão educacional	98
4.4- Educação e Segurança uma relação possível?	101
4.5- Diálogo entre ESE e Gildo Cândido: uma perspectiva da segurança	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115
ANEXOS	119
Anexo A	119
Anexo - B	123

INTRODUÇÃO

A presente dissertação teve como objetivo pesquisar o ambiente de escolarização dos jovens em conflito com a lei¹ durante a aplicação das medidas socioeducativas², nesse sentido compreender os processos de gestão da vida e dos fluxos nesse ambiente e analisar os discursos daqueles que se tornam responsáveis pela socioeducação e pela segurança dos jovens³. O norteador das reflexões nele desenvolvidas é a hipótese da existência de um conflito, ora velado, ora explícito, entre as duas secretarias que dividem a responsabilidade de “reintegrar”⁴ esses jovens, a de Educação e a de Segurança. Dessa forma, o objeto central da análise são os discursos proferidos pelos atores sociais que integram a chamada socioeducação (professores, pedagogas, agentes, diretores e alunos) e que produzem essa dicotomia entre propósitos e orientações discursivas da Secretaria de Educação e Secretaria de Segurança.

¹ BRASIL. *Lei 8.069 de 1990*. ECA. Título III. Da Prática de Ato Infracional. Capítulo I. Art. 103. Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. Art. 104. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei. Parágrafo único. Para os efeitos desta Lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato. Art. 105. Ao ato infracional praticado por criança corresponderão as medidas previstas no art. 101.

² As medidas socioeducativas são aplicadas segundo o ECA para os adolescentes que infringem o código penal brasileiro, porém essa não se apresenta através da lógica punitiva, porém quando saímos do campo da teoria para a prática a execução da lei caminha na lógica da punição e da pena retributiva, por isso tratamos as “medidas socioeducativas” sob um viés punitivo.

³ A partir de uma perspectiva cronológica a faixa etária que se enquadra nessa categoria segundo a Lei nº 12.852 de agosto de 2013 em seu parágrafo 1º - para os efeitos desta lei, são considerados jovens as pessoas com idade entre quinze e vinte e nove anos de idade. Segundo Castro e Abramovary (2015) essa definição dessa faixa etária pode variar, como por exemplo, quando é abordado segundo a Organização Mundial da Saúde que considera os jovens as pessoas entre quatorze e vinte e cinco anos. A diversificação de mudanças na categoria juventude não para apenas na distinção dos aparatos cronológicos, tal conceito é fluído, ou seja, não pode ser tratado como sólido, uma vez que, deve ser levado em conta para a sua classificação o contexto cultural, histórico, social e econômico do jovem. Em Bourdieu (1983) vemos que o conceito de idade é socialmente construído, nesse sentido, ocorrerá variações que levarão em conta alguns aspectos em diferentes momentos histórico baseados em distinções de idade, gênero e classe. Então é necessário compreender a juventude considerando-a como uma categoria social e culturalmente construída, que será aperfeiçoada em um contexto histórico e social. Nesse sentido passamos a classificar como “juventudes” no plural, uma vez que, devemos levar em conta sua pluralidade para classificá-la, pois essa categoria não é apresentada da mesma forma na sociedade. Como é possível notar nos dados quantitativos dos gráficos acima, estamos tratando de uma juventude específica, ou seja, uma juventude negra, masculina, moradora da periferia, com baixa escolaridade e pobre.

⁴ Importa considerar que os termos reinserção e reintegração do adolescente em conflito com a lei são descritos nos documentos e legislação pertinente ao sistema socioeducativo. Usaremos aqui como categorias nativas que são utilizadas pelos atores sociais que operam o sistema de justiça criminal. Entretanto há de se considerar que esses jovens já estão integrados na sociedade e, portanto, não cabe falar em reintegração e ressocialização, Concordamos nesse aspecto com a abordagem da Subcultura enfatizado que esses jovens tem um processo de socialização diferencial em grupos juvenis e de bairros e que portanto não cabe falar em ressocialização .

O conflito acima referido é fruto de uma determinação legal para que durante o período de internação em unidades socioeducativas⁵ os jovens, com idade menor a de dezoito anos, tenham garantido seu direito a educação através da frequência nas escolas situadas em unidades de internação, em contraposição ao sistema prisional, onde frequentar a escola é algo opcional e um fator contribuinte para a redução de pena⁶. A obrigatoriedade da matrícula se dá em obediência ao Estatuto da Criança e Adolescente (ECA)⁷, o qual, em seu artigo Art. 123, determina que a escolarização e a profissionalização são direitos das crianças e adolescentes privados de liberdade.

Em 1993 o Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase) passou a ser chamado de Novo Degase⁸, sendo um órgão diretamente vinculado à Secretaria de Educação no Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC), sendo o único estado que apresenta essa ligação⁹. Esta nova instituição pode ser entendida

Como instituição integrante do sistema de garantia da criança e do adolescente, o Departamento Geral de Ações Socioeducativas- Novo Degase apresenta uma nova forma de ação-gestão para o Sistema de Atendimento

⁵ Segundo o ECA, em seu no art.2º, as medidas socioeducativas são decisões deliberadas judicialmente por varas especiais para adolescentes que infringam o Código Penal Brasileiro. Essas são aplicadas aos menores que cometem atos infracionais análogos ao crime na faixa etária entre 12 a 18 anos incompletos, sendo estendida até aos 21 anos em casos específicos. Disponível em <http://wwwcrianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto_crianca_adolescente_9ed.pdf>. Acesso em 09 fev.2016. Em seu artigo 112 do Eca determina-se que: Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: I- advertência; II- obrigação de reparar o dano; III- prestação de serviços à comunidade; IV- liberdade assistida; V- inserção em regime de semi-liberdade; VI- internação em estabelecimento educacional e VII- qualquer uma das previstas no artigo 101, I a VI.

⁶ Conforme prevê a Lei 12.433/2011 promulgada em 29 de junho de 2011, a qual em seus artigos 126, 127 e 128 da Lei de Execução Penal, passou a permitir que, além do trabalho, o estudo seja causa de diminuição de pena.

⁷ “O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que estabelece as disposições para a implantação e a implementação de uma política de proteção integral para a infância e a adolescência brasileira, está em vigor há mais de uma década. Ele é o reflexo, no direito brasileiro, dos avanços obtidos na ordem internacional em favor das crianças e dos adolescentes. Ele representa o esforço de uma Nação, recém-saída de uma ditadura, para acertar o passo com a comunidade internacional em termos de direitos humanos.” COSTA, Antonio Carlos Gomes da. (Coord. Técnica). *As Bases Éticas da Ação Socioeducativa: referenciais normativos e princípios reguladores*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006a, p 9.

⁸ O Novo Degase se apresenta como o órgão executor das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade que tem como proposta políticas tutelar os adolescentes “infratores” sem, contudo se desviar da trilhados Direitos Humanos, da consciência de que esses jovens, símbolo de uma sociedade contemporânea de profundas desigualdades sociais, econômicas, educacionais e políticas são sujeitos de direitos que se encontram em processo de desenvolvimento e de construção de uma identidade social, histórica, psíquica, corporal e de pessoa humana. E que acima de tudo o Estatuto da Criança e do Adolescente deve ser o eixo direcional para a aplicabilidade das medidas socioeducativas, Secretaria de Estado e Educação. (RIO DE JANEIRO (ESTADO), 2013, p.14)

⁹ Conforme os dados de 2014 do há uma concentração de órgãos gestores do Sistema Socioeducativos nas áreas de assistente social e cidadania (dez secretarias), seguido pela área de Justiça e Segurança Pública (nove secretarias). Sendo observado que em apenas três unidades da federação o lócus institucional do atendimento socioeducativo encontrava-se em secretarias relacionadas às políticas públicas para crianças e adolescentes: Pernambuco e Distrito Federal, criança e adolescente, e Rio de Janeiro, educação. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/noticias/pdf/levantamento-Sinase-2014>, acesso em 12 de março de 2018.

Socioeducativo, baseado nas Normativas Internacionais, na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e nas diretrizes do SINASE e PNCFC, sendo a única estrutura de atendimento socioeducativo do país vinculada diretamente a Educação. Essa opção reforça o papel e dá novo valor de referência à instituição, iniciando assim um processo de mudança estrutural (e metodologia) previsto no PASE-RJ (Plano de Atendimento Socioeducativo do Rio de Janeiro) e embasado pelo PPI (Projeto Pedagógico Institucional), promovendo maior sentido e direção e ações desenvolvidas. (RIO DE JANEIRO, 2013, p.7).

A demanda pela presença da escola em unidades socioeducativas, assim como no sistema prisional, se justifica pelo fato da maioria daqueles ali internados não terem completado o Ensino Fundamental até a data de sua reclusão. A análise dos dados contidos no Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Infopen (2016) nos possibilita dimensionar a necessidade de instituições escolares dentro do sistema privativo de liberdade, já que 53% dessa população não apresenta o ensino fundamental completo, número que cai para 33% quando nos referimos à realidade do universo socioeducativo (BRASIL, 2016).

Os jovens que terão garantido seu direito a educação quando internados em unidades socioeducativas são aqueles que, segundo o Artigo 2º do ECA, encontram-se na faixa etária entre doze e dezoito anos incompletos. Esses jovens, segundo os dados contidos no SINASE (2016) em sua maioria, precisamente 57%, tem idade entre dezesseis e dezessete anos, enquanto 26% situa-se entre dezoito e vinte e um anos e os 15% contam entre quatorze e quinze anos e 1% doze e treze anos e 1% não especificado. No período no qual o adolescente está sob a responsabilidade do Estado, como previsto no Art. 1º do ECA, deve-se garantir sua proteção integral, além de ser assistido mediante a implementação de programas educacionais e profissionalizantes, bem como por meio da preservação dos vínculos familiares o que, potencialmente, permitirá o acolhimento do adolescente após o término do período de privação de liberdade. É nesse sentido que a escola passa a fazer parte de seu cotidiano, tendo a função de auxiliar na construção das condições necessárias para a sua reintegração na sociedade.

Interesse temático e objetivos

O interesse pela unidade de internação Educandário Santo Expedito como campo para essa pesquisa se deve ao fato de ser a instituição que conta com os internos com maior idade e estarem ali internados devido a atos infracionais de maior periculosidade, ou seja, adolescentes que são percebidos pelo senso comum enquanto irrecuperáveis e que, portanto, segundo tal percepção, deveriam ser tratados como criminosos e não adolescentes em conflito com a lei.

No ano de 2016 desenvolvi uma pesquisa durante meu trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Ciências Sociais na UFRRJ, intitulada “*Sistema Educacional Intramuros: Análise da Metodologia Pedagógica Desenvolvida para Adolescentes em Conflito com a Lei*”. Meu objetivo naquele momento era refletir sobre as metodologias pedagógicas de ensino aplicadas em unidades de internação para adolescentes em conflito com a lei. Para atingir tal finalidade foram entrevistados professores que lecionam nessas escolas com intuito de compreender como discorrem sobre suas experiências e constroem metodologias para atuarem em um ambiente marcado por dor, castigo e exclusão social. O trabalho permeou a construção histórica da figura dos adolescentes em conflito com a lei através de uma reflexão sobre o processo de elaboração da legislação que visa proteger seus direitos básicos, principalmente o da educação. Elenquei as antigas e atuais medidas socioeducativas, ou seja, percorri o caminho construído pela socioeducação brasileira, identificando os jovens que estão cumprindo essas medidas e como são aplicadas, com o objetivo de ampliar a compreensão da presença do sistema educacional nesse contexto. A partir das entrevistas identifiquei metodologias, material didático, formas de intervenção e projetos que são produzidos nesses espaços escolares para aprendizagem desses alunos; analisei as falas e discursos dos professores. É a partir desse trabalho de conclusão de curso que passo a identificar os conflitos existentes na socioeducação.

O conflito interinstitucional

A fim de explicar como foi possível chegar a hipótese de um conflito existente no sistema socioeducativo parto de três dados: As entrevistas com os professores do Degase que realizei em meu trabalho de conclusão de curso; a demanda feita, em 2018, quando da intervenção militar em nosso Estado, por setores da sociedade para a desvinculação do Degase da Secretaria SEEDUC e minha busca pela entrada no campo.

Quando entram em sala de aula eles não são bandidos, são meus alunos

Ao analisar a fala dos profissionais que atuam em escolas socioeducativas pude perceber a existência de um permanente conflito dentro desse espaço devido à existência de um cerceamento na autonomia pedagógica do professor por parte do agente socioeducativo representante da Secretaria de Segurança. Temos, portanto, um espaço educacional no qual as metodologias pedagógicas são desenvolvidas não só sob uma constante vigilância, mas sendo alvo de restrições.

Ainda pude, em meio a esses problemas, relacionar outros fatores que inviabilizam o trabalho dos professores, como, a rotatividade dos alunos, visto que, há um revezamento dos

alunos nas aulas. Por exemplo, um aluno assiste a uma aula em um dia e só volta após dois ou três dias, esse problema advém da superlotação na unidade de internação, a qual influi na escola, pois esta possui poucas e pequenas salas de aula não comportando o número de alunos, outra questão são as constantes entradas e saídas dos alunos da unidade não sendo possível um acompanhamento do ensino, pois, no Degase, as avaliações são realizadas semestralmente por uma equipe multidisciplinar que encaminha relatórios técnicos à autoridades judiciária. Há ainda a tensão entre as facções dentro de sala de aula que faz com que a turma se divida; esses são alguns fatores adversos encontrados pela escola situada em uma unidade socioeducativa.

Algumas falas dos professores foram marcantes para identificar a existência de uma disputa constante entre duas interpretações diferentes do papel da escola dentro dessas instituições. Uma delas é da professora “R”¹⁰ (SILVA, 2006) ao afirmar que “Quando entram em minha sala de aula eles não são bandidos, eles são meus alunos” e outra é de um professor que concorda com a ocupação da escola por parte dos agentes socioeducativos, pois, segundo o mesmo, aquele espaço é prioridade da Secretaria de Segurança e a escola deve ser entendida como tendo um papel secundário.

Outro ponto que fornece pistas para a identificação da existência de um conflito entre os que ali trabalham é a disputa em torno da forma pela qual os internos serão categorizados, pois podem ser percebidos como simples alunos, sendo tratados pelos nomes (dependendo do professor) ou por números nas outras dependências da unidade de internação, portanto ora sendo alunos, ora “criminosos”. Todos esses pontos ratificam o conflito interinstitucional na qual tive contato assim que busquei estudar a escola em unidades socioeducativas.

Através das entrevistas com esses profissionais, podemos perceber que eles estão diante de alguns dilemas, entre conciliar uma escola regular, teoricamente falando, e por outro lado, na prática, é apresentada uma escola que está inserida em um campo de segurança e que apresenta certas limitações no “fazer pedagógico”. Como por exemplo, como lecionar em um ambiente que é prezado/obrigatório o distanciamento afetivo e físico entre o educador e o educando? Onde suas metodologias pedagógicas são cerceadas e alunos não podem confeccionar murais, pois os corredores da escola pertencem à Secretaria de Segurança, ou seja, são territórios controlados pela lógica dos agentes socioeducativos?

¹⁰ Todos os nomes utilizados ao longo da pesquisa serão utilizadas de forma fictícia afim de preservar a identidade dos entrevistados.

A construção do Projeto Político Pedagógicos (PPP)¹¹ é uma dimensão da escola na qual podemos identificar as peculiaridades desses espaços de educação situados intramuros, como, por exemplo a paternidade responsável e o mercado de trabalho, como aponta a fala dos professores Y e J quando indagados sobre sua existência e papel no cotidiano escolar: “Sim, geralmente voltado a ressocialização, paternidade responsável, mercado de trabalho.” (Prof:J) “O Projeto Político Pedagógico é adaptado para a realidade deles, voltado para a construção da identidade.” (Prof:Y). Vemos os elementos socioeducativo presente no PPP como a construção de identidade o vínculo familiar entre outros.

Pelas falas acima é possível identificar que o diferencial do PPP nessas instituições é a constante preocupação de relacioná-lo ao objetivo do Degase que é a “inserção social” desses jovens, pois com base no conjunto de falas dos entrevistados, pude concluir ser seu objetivo essencialmente resgatar uma “identidade perdida” através do “incentivo ao vinculo familiar”¹² e “direcionamento ao mercado de trabalho”. Nesse cenário resta ao professor o desafio de construir uma metodologia capaz contribuir no processo de reintegração social a partir do estudo dos conteúdos de sua disciplina, os quais são definidos no currículo mínimo imposto pela SEEDUC, dentro de um cenário tão adverso a uma educação baseada no afeto e na criação de um espírito crítico e transformador da realidade.

De acordo com os profissionais, há uma constante necessidade de adaptação pessoal para lidar com a realidade cotidiana em sala de aula, uma vez que não há nenhum preparo extracurricular que os direcione como atuar em uma escola intramuros, somente sua experiência profissional fora do Degase e através do que vão aprendendo nas conversas com outros funcionários. Apesar de tanto o Degase quanto a SEEDUC apresentarem essa escola como regular, ou seja, igual às demais da rede de educação, o cotidiano desses profissionais nos permite defini-la como peculiar, pois se trata de um campo de constante disputa entre lógicas diversas de como educar esse jovem em conflito com a lei.

O cenário acima nos permite defender a existência de dois grupos de encarcerados em uma escola socioeducativo: alunos e professores. Os primeiros tem sua liberdade cerceada por

¹¹ Cada escola constrói o seu Projeto Político Pedagógico-PPP, esse é descrito como conjunto de metas e objetivos que a escola deseja cumprir e sonhos que almejam realizar. Essa norma segue as regras contida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

¹² O termo utilizado pelos professores “vínculo familiar” tem por conotação o incentivo no relacionamento com a família, onde a família passa a apresentar influência maior na vida desses jovens, ainda que, esse esteja privado de sua liberdade. O princípio da “paternidade responsável” significa responsabilidade na concepção e se estende até que seja necessário e justificável o acompanhamento dos filhos pelos pais, respeitando-se assim, o mandamento constitucional do art.227 que no mais é do que garantia fundamental.

grades, portões e funcionários; os outros procurando construir um ensino significativo dentro dos limites impostos pela metodologia determinada pela instituição, o Currículo Mínimo imposto pela SEEDUC e um PPP que desconsidera muitas vezes peculiaridades e necessidades da comunidade escolar no qual vai ser desenvolvido.

O currículo mínimo determinado pela SEEDUC para as escolas estaduais apresenta-se de forma inflexível, sendo alvo de constantes críticas. Nele temos um conjunto de conteúdos a serem trabalhados por cada disciplina em um período de tempo preestabelecido, esse aprendizado está ancorado na lógica descrita por Freire (2005) como de educação bancária, na qual alunos são meros depositários de um conhecimento previamente construído que deve ser memorizado e reproduzido quando solicitado. Nessa lógica vemos alunos sendo preparados para um mercado de trabalho meritocrático que opera dentro de uma lógica de seleção e estigmatização dos indivíduos posicionados fora da curva padrão estabelecida. A adoção dessa perspectiva de educação foge completamente da realidade de um aluno intramuros, uma vez que, com base nos relatos dos professores, pedagogas, e diretores da escola e da unidade, em muitos casos os meninos chegam ao 7º ano de escolaridade não sabendo ler, o que inviabiliza o cumprimento das diretrizes desse tipo de proposta curricular.

Por outro lado, temos um PPP que defende a proposta de uma escola capaz de contribuir para a construção de um sentimento de pertencimento social por parte do aluno, dele como sujeito de sua própria história e da construção de uma ressignificação identitária desses adolescentes. A realização de tais objetivos esbarra, contudo, em um espaço marcado pela lógica da segurança pública baseada na repressão, a qual diverge totalmente do PPP. Um exemplo de tal discrepância se refere à proposta de construção identitária do adolescente dentro de uma realidade na qual há a substituição de nomes por números nas unidades, pois a ausência de atribuição de nomes acarreta simbolicamente na inexistência de direitos. É falacioso dizer que a separação física apresentada por um portão de ferro seja um divisor de águas entre unidade de internação e escola. Uma vez que a escola está inserida fisicamente na unidade de internação, ainda que seja o objetivo de alguns professores, não é possível enxergar a separação entre esses dois espaços, visto que, os alunos carregam para as salas de aulas o que vivem dentro daqueles alojamentos.

Um conceito básico da didática é a necessidade do professor, ao planejar suas aulas e escolher uma metodologia de ensino, levar em conta as peculiaridades de sua turma. As limitações apresentadas pelo Degase aos docentes vão de encontro a tal pressuposto, pois impõem ao docente uma série de limitações na aplicação que vão além da aula expositiva, como

exemplo, a não autorização dos alunos para confeccionarem murais nos corredores, pois tal o espaço seria um campo de segurança e nele a escola é percebida enquanto secundária. Em tal visão os corredores devem ser ocupados pela agente socioeducativo que tem por função representar a segurança no campo. Outro ponto de limitação é a relação aluno pós-sala de aula. Todo término de aula é marcado por revistas nos internos, para certificarem, que esses alunos não estão levando nenhum tipo de material (lápiz, folhas, caneta...) para os alojamentos, argumenta-se que os materiais escolares trazem riscos para a unidade, uma vez que futuramente podem virar uma arma e serem usados para uma rebelião.

A partir da referida hipótese, podemos presumir, com base nas falas dos professores identificadas em meu trabalho de conclusão de curso, que existiria um choque interinstitucional no cotidiano das escolas intramuros, resultado da existência de propostas socioeducativas dicotômicas em relação ao tratamento a ser dado aos ali internados. A dicotomia de tais propostas inviabilizariam um diálogo eficaz a ponto de proporcionar de fato uma socioeducação pertinente para a vida desses jovens, visto que, suas funções são marcadas por contradições não viabilizam uma vida “pós ato infracional”, por não haver acompanhamento efetivo durante a internação, nem após ela.

Instabilidade na gestão do Degase

Durante essa pesquisa, no mês de fevereiro de 2018, após a intervenção militar no Estado do Rio de Janeiro, na qual um general do exército assume a segurança pública do Estado, deputados estaduais da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Alerj) fazem o pedido junto à Presidência da República para que as medida de intervenção abarcassem também o Degase, provocando uma desvinculação desse órgão da SEEDUC. Tal solicitação tem como ponto central de justificação o argumento defendido pelo sindicato dos funcionários do Degase de que:

Quando fomos vinculados à Secretaria de Estado e Educação o foco ficou todo no socioeducativo, que é fundamental para ressocialização, mas neste processo a segurança foi esquecida, banalizaram a segurança nas unidades Degase. (Presidente Sind-Degase. Jovens são assassinados dentro de unidade do Degase em Bangu. *O DIA*, Rio de Janeiro. 24 de fev. de 2018)

A solicitação acima referida mostra como é instável o eixo estratégico de vinculação do Degase a SEEDUC, pois mesmo obedecendo a normativa existente, existe uma disputa interna em torno da forma pela qual o sistema será gerido, ou seja, privilegiando a segurança ou a educação. Esta não pode ser categorizada como meramente pontual, como este trabalho busca

demonstrar, e restrita a uma discordância entre agentes socioeducativos e professores com o objetivo de determinar quem deve ocupar a unidade de internação, mas sim um conflito interinstitucional marcado por décadas de disputas no Degase, para saber a quem deve estar vinculado às medidas socioeducativas. Porém apesar de ser também o desejo do atual governador, Wilson Witzel, do Estado do Rio de Janeiro, a desvinculação não é apresentada no momento como viável segundo a declaração concedida ao “jornal O Dia”, pois “a pasta da educação executa um investimento de 25% mínimo no setor segundo a Constituição Federal” (O Dia,06/02/2019) pelo interesse nesse investimento houve recuo em retirar do papel o desejo de desvincular o Degase da Seeduc.

Obstáculo do pesquisador na entrada do campo socioeducativo

Atravessei “n” etapas, ainda na graduação, para realizar a pesquisa no Degase e a primeira delas foi uma barreira burocrática que buscou dificultar de todas as formas possíveis a minha entrada na instituição.

O primeiro passo para a efetivação da pesquisa, foi dado através de um amigo, agente socioeducativo, que me apresentou ao diretor da unidade de internação, Educandário Santo Expedito (ESE), localizado no Bairro de Bangu/RJ. Ao apresentar minha proposta de pesquisa fui informada pelo mesmo que por se tratar de uma pesquisa realizada na escola, Colégio Gildo Candido da Silva, teria que passar pela aprovação da instituição. Fui encaminhada para conversar com o diretor do colégio que me orientou a pedir autorização na Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP). Com uma carta de autorização do diretor da unidade ESE me dirijo a DIESP, porém mesmo sendo encaminhada por ele tive meu pedido negado, recebendo a orientação para que eu desse entrada no processo na SEEDUC, porém durante esse período a mesma estava em greve e dessa forma houve uma paralisação no processamento de meu requerimento.

Esse jogo de empurra durou aproximadamente sete meses, durante os quais fui convocada a levar uma série de documentos em diversos locais sem que ao final obtivesse sucesso. Como não podia esperar mais, devido à aproximação da data de defesa da monografia, tive que optar pelo plano B, procurar professores que trabalhavam nessas unidades e estavam dispostos a uma conversa informal fora da escola/unidade de internação. Através da indicação de uma amiga conheci uma professora que trabalha em uma unidade do Degase e, a partir desse momento, fui apresentada a mais cinco professores que se dispuseram a uma entrevista e a responderem as perguntas fora do local de trabalho. Através das conclusões apresentadas nessa pesquisa passei a pensar a relação conflitante entre unidade de internação e escola intramuros

seja através das falas dos professores, ou ainda nesse “jogo de empurra” entre Secretaria de Educação e o Degase acerca da responsabilização da presença do pesquisador nas unidades e também como mencionado a petição dos parlamentares que demarcam as instabilidades na gestão socioeducativa no Estado do Rio de Janeiro.

Como já mencionado, desenvolvo pesquisa sobre o tema desse trabalho desde o ano de 2016, ano de efetivação do meu trabalho de conclusão de curso na graduação. As dificuldades encontradas para a realização da pesquisa de campo naquele período, as quais me referi anteriormente, fizeram-me temer passar novamente meses a espera por uma autorização que estaria presa nas rodas da burocracia de duas secretarias de Estado – SEEDUC e Degase.

Devido a minha experiência anterior e sabendo que o prazo do mestrado é mais curto, entrei em contato com o Degase para saber os tramites para a realização da pesquisa e explanei toda a minha dificuldade até então sofrida¹³, foi quando fui aconselhada a realizar o pedido apenas através dessa secretaria e não mais pela SEEDUC, pois assim seria mais rápido. A outra opção seria dar entrada em dois processos distintos para a autorização, um em cada uma delas. Sendo assim, optei apenas por fazer através do Degase, visto que, não teria tempo de passar por toda aquela barreira burocrática¹⁴. Após dois meses de tramitação do processo, fui autorizada, primeiramente, a realizar as entrevistas com os funcionários, enquanto aguardava a autorização do juiz para a realização das entrevistas com os jovens. Esta autorização teve o tempo estipulado em dois meses, depois dos quais o juiz concedeu igual período para a realização das entrevistas com os jovens, tive um total de quatro meses para a realização da pesquisa, realizando nesse período trinta entrevistas.

Metodologia

Para a presente pesquisa foi utilizado o método compreensivo e interpretativo (Weber, 2001) dos sentidos, valores e significados que os atores sociais dão as suas experiências na construção do sistema de ensino em unidades privativas de liberdade. Em uma abordagem qualitativa através de entrevistas com roteiros estruturados, porém flexíveis a cada contexto de entrevista. Sendo assim observa-se as percepções através dos sentidos atribuídos as ações dos atores na socioeducação, ou seja, através da distinção entre prática e teoria. Se por um lado é apresentado a funções da socioeducação através das leis e normas, por outro lado na prática

¹³ Vale ressaltar a teia de contatos que tive que mencionar com a finalidade de demonstra conhecimento acerca de funcionários da instituição para obter uma maior atenção no atendimento.

¹⁴ O pedido de realização da pesquisa foi feito sobre caráter de urgência devido o meu pedido por receio de passar meses esperando como já havia ficado.

esse quadro muda. Para Weber (2001) o que irá definir seja uma ação ou conduta serão os sentidos planejados pelos sujeitos. Então a escolha da metodologia não se limita a compreender a Instituição, mas analisar o que os atores socioeducativos pensam, agem e como atribuem esse sentido a sua ação.

A ideia inicial era fazer o acompanhamento das aulas, pois uma observação participante seria muito enriquecedora para o trabalho, visto que levaria a sanar algumas contradições nos discursos¹⁵ entre o dito e o realizado – que é notável em algumas falas –, mas, como já mencionado, a barreira burocrática dificultou a realização dessa estratégia. A construção de um objeto científico, segundo Bourdieu (1983), tem por finalidade romper com o senso comum, inscritas também nas instituições como presentes nas unidades do Degase.

Um exemplo das contradições referidas acima em relação ao “dito e o realizado” aparece claramente nas falas dos funcionários (agentes, pedagogas, diretores) durante as entrevistas. Eles durante as respostas das perguntas marcavam essas através de dois momentos, primeiro é descrito como “campo ideal”¹⁶ e o segundo momento o “campo real”. Exemplificando essa distinção entre as visões de teoria e prática em relação à aplicação da socioeducação, citaremos a fala da pedagoga Bianca:

Pergunta: Como você enxerga o papel da escola na socioeducação?

Resposta: Campo ideal - acho super importante, porque tem muitos garotos que estão fora desse ciclo há muito tempo e aqui eles têm essa oportunidade. Campo real - aqui eles só estão (na escola) para preencher o tempo deles. (Pedagoga Bianca em entrevista a mim cedida).

Durante essas falas que aparecem em todos os atores envolvidos com a socioeducação sou levada pelos entrevistados a parar de escrever quando eles estão descrevendo o “campo real”. Como falas do tipo: “Larga a caneta”, “Não escreve isso não”, “vê o que você pode escrever ai depois que eu falar”. Somente me permitindo voltar a escrever quando eles estão descrevendo o “campo ideal”. Tal oposição teve duas consequências durante a realização das entrevistas, sendo a primeira o uso de termos eufêmicos para descrever suas falas e a outra a opção de não fazer uso do gravador, uma vez que, já sentia o desconforto dos entrevistados frente ao caderno e seria algo pior com o gravador.

¹⁵ Sobre análise do discurso, ver Foucault (1970).

¹⁶ O “campo real” e “campo ideal” é uma expressão utilizada pela pedagoga para definir as práticas socioeducativas, seja referente a unidade ou a escola, através da distinção entre o que ela define como “campo” que equivale a ideia de visão, ou seja, há uma divisão entre a visão do que é realizado de fato na prática e o que fica retido apenas na teoria, no “campo” imaginário. O que seria uma utopia.

O questionamento que nasceu de meu trabalho de conclusão de curso deu origem a essa pesquisa, qual busco identificar como está sendo construída a relação entre a unidade de internação e a escola intramuros, dialogando sobre seus objetivos e contradições. Partindo desse ponto construí minha pergunta para este trabalho de pesquisa no mestrado: como é percebido e gerenciado o ambiente de escolarização dos jovens em conflito com a lei durante a aplicação das medidas socioeducativas, nesse sentido compreender os processos de gestão da vida e dos fluxos nesse ambiente e analisar os discursos daqueles que se tornam responsáveis pela socioeducação e pela segurança dos jovens.

Nesse sentido a pesquisa parte do pressuposto que existe um conflito entre unidade de internação e escola, a partir de suas finalidades divergentes, o qual se materializaria através das diferentes funções desempenhadas por seus respectivos agentes em interações que se apresentam como conflitivas. Tal percepção leva ao objeto desse trabalho que analisar a gestão e as experiências decorrentes do convívio no mesmo espaço de duas secretarias divergentes (Educação e Segurança) no processo de construção de uma escola intramuros, ou mais especificamente: Em meio a um ambiente de disputas interinstitucional é possível gerir a formação educacional em sistemas punitivos?

Através da análise desse sistema é possível notar que a socioeducação está enviesada entre punição e educação. Mesmo com o advento do ECA que permite uma forma diferenciada para adolescentes cumprirem com os seus deveres após o cometimento de um ato infracional, na prática temos instituições “corretoras” com finalidade, ideologias e práticas que se assemelham ao sistema prisional para adultos. Tal fato se dá, pois ali predomina em relação à estrutura, às superlotações, à lógica punitiva, a qual encarcera um perfil específico na sociedade – homem, jovem, negro, com baixa escolaridade e pobre – baseada na percepção dos internos enquanto um perigo para a sociedade, devendo, portanto, serem mantidos encarcerados e com penas cada vez mais duras.

Importa considerar que o sistema educacional intramuros opera com uma disputa de lógicas distintas que perpassa as determinações legais do ECA, as orientações repressivas da Secretaria de Segurança e as diretrizes pedagógicas da Secretaria de Educação. A constatação da existência desse espaço de disputa embasa nosso objetivo geral de analisar os discursos sobre o papel da escola dentro de uma unidade socioeducativa detectando os conflitos presentes na gestão da vida desses jovens para uma melhor compreensão da função da escola e dos papéis desempenhados pelos demais atores envolvidos na socioeducação.

Temos por objetivos específicos apontar quem são os diferentes atores que atuam na gestão da vida desses jovens internados; identificar quais funções representantes da Secretaria de Educação e da Secretaria de Segurança desempenham na escola e no gerenciamento da vida dos adolescentes em conflito com a lei; analisar quais processos, atividades, dispositivos e formas de gestão e controle esses jovens são submetidos na produção da vida cotidiana e na escola intramuros; mapear como os atores e representantes institucionais pensam e se expressam sobre as experiências e produção de ensino e controle no sistema sócio educativo; compreender de que forma se constrói e como se desenrola cotidianamente as funções da escola dentro do sistema socioeducativo a partir do entendimento das relações entre as duas secretarias.

Apresentamos como justificativa para essa pesquisa a carência de trabalhos que buscam refletir sobre a escola intramuros no âmbito das Ciências Sociais, concentrando-se os existentes em análises que privilegiam aspectos pedagógicos, de assistência social ou análise psicológica. A identificação de tal lacuna confere a essa pesquisa a relevância de contribuir para a criação de um campo de discussão de aspectos relacionados ao processo de reintegração de jovens em conflito com a lei na sociedade. Tal carência se deve em parte aos entraves criados tanto pelo Degase, quanto pela SEEDUC, na concessão de permissão para o acesso as instalações educativas do sistema, como referido anteriormente.

As unidades do Degase tem sido palco de inúmeros problemas estruturais e de contradições no cumprimento das medidas socioeducativas prescritas pelo ECA, as quais tem como preocupação fundamental promover a reintegração plena do jovem a sua família e à sociedade. A superlotação das unidades de internação, tema constante de reportagens divulgadas na grande mídia e o histórico de evasão e insucesso escolar daqueles que ali são internados inviabilizam, na prática, que o objetivo traçado quando da idealização do ECA se cumpra. Diante de tal fato entender os conflitos existentes entre as secretarias de governo e dos agentes por elas nomeados para atuarem junto aos jovens em conflito com a lei se constitui no primeiro passo para fazer com que se criem mecanismos capazes de propiciar uma reintegração plena desses sujeitos à sociedade. Abaixo segue a tabela com as referências dos entrevistados para a presente dissertação.

Tabela 1- Entrevistados na unidade de internação Educandário Santos Expedito (ESE)

Entrevistados	Quantitativo
Agentes Socioeducativos	11
Diretores da Unidade de Internação	02
Diretores da Escola vinculada ao Degase (C.E. Gildo Cândido da Silva)	01
Bibliotecária	01
Pedagogas da Unidade de Internação	04
Internos	11
Total	30

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Essa dissertação está dividida em quatro capítulos. No primeiro deles capítulo é apresentada a parte etnográfica, de descrição e entrada no campo. Abordo os desafios e barreiras enfrentados ao lidar com duas secretarias distintas, as quais, devido as suas peculiaridades, operam dentro de uma lógica na qual o diálogo não é privilegiado. Também será abordada a relação que estabeleci com os atores envolvidos com a socioeducação durante as visitas a unidade de internação.

No segundo capítulo apresento os caminhos percorridos pela socioeducação no Brasil e em especial no Estado do Rio de Janeiro, dando ênfase ao papel atual do Degase, órgão responsável pela aplicabilidade das medidas socioeducativas no Rio de Janeiro e sua relação ao papel da escola, analisando em especial o impacto que implantação do ECA provocou na forma de atuação desse órgão.

O terceiro capítulo é composto pela análise das entrevistas realizadas com os atores representantes da secretaria de educação, entre eles, pedagogas, diretores da escola, bibliotecária e alunos. Apresento a escola e o seu funcionamento na unidade privativa de liberdade lançando luz sobre dilemas que enfrenta no que se refere a disciplina e formação de seus alunos.

No último capítulo estão presentes os atores que dentro do espaço socioeducativo são representantes da lógica ditada pela Secretaria de Segurança, baseada na percepção dos jovens ali presentes serem marginais que devem ser punidos e não jovens a serem reintegrados, ou seja, sujeitos que devem ser vigiados e punidos caso quebrem os códigos de conduta estabelecidos.

CAPÍTULO I – A UNIDADE É UMA “PANELA DE PRESSÃO”: O ESE E O TRABALHO DE CAMPO

Pretendo ao longo desse capítulo discorrer acerca da minha experiência na unidade de internação Educandário Santo Expedito, desde a minha entrada na unidade de internação, passando pelos desafios encontrados, a descrição do local e principalmente as relações interpessoais vividas naquele contexto. Ao realizar esse movimento tenho a intenção de analisar o espaço no qual se desenrola a interação do grupo presente na unidade procurando identificar em qual medida ele colabora para a criação de um ambiente negativo para a reintegração dos jovens ali internados.

Após superar todos os obstáculos burocráticos, os quais já descrevi anteriormente, e tendo minha carta¹⁷ de apresentação em mãos sou autorizada a realizar as entrevistas, primeiramente com os funcionários e posteriormente com os adolescentes. A autorização foi estipulada para os meses de novembro e dezembro de 2017 e depois janeiro e fevereiro de 2018.

Para a realização das entrevistas é preciso que ocorra um acordo com o diretor, no qual há a definição dos dias para que as mesmas possam ser realizadas. Neste cenário não me foi permitido ficar circulando na unidade de internação, uma vez que minha autorização de pesquisa se restringia unicamente a realização das entrevistas. A opção por uma solicitação de acesso restrita não foi feita devido à complexidade das barreiras burocráticas envolvendo a solicitação de permissão para o acompanhamento da rotina na unidade.

Nesse processo burocrático de espera de atendimentos e agendamento de entrevistas, pude contar com certa “vantagem” por deter o conhecimento da diretora da unidade. Isso fez com que se criasse uma familiaridade entre mim e os funcionários, à medida que era apresentada aos plantões. Esse movimento permitiu uma quebra de “estranhamento” por parte dos funcionários em relação ao pesquisador foi importantíssima para o andamento da pesquisa, principalmente quando falamos de um campo no qual a segurança e as inseguranças estão instauradas no ambiente, levando a qualquer indivíduo que não faça parte daquele corpo ser visto com um olhar de desconfiança. A atitude da diretora permitiu que os funcionários se acostumassem mais rapidamente com minha presença e assim passassem a se comportar mais naturalmente em processo caracterizado por Goldman (2005) como fundamental para a pesquisa, pois permitirá uma intimidade que leva a um relato dos seus segredos mais íntimos.

¹⁷ A carta encontra-se no anexo B, somente a carta dos funcionários, pois a carta de autorização das entrevistas com os adolescentes ficou retida na unidade para ser arquivada e não disponho de uma cópia.

Em todos os dias nos quais estive presente na unidade segui uma rotina: apresentar minha identidade; ter o número do RG registrado, bem com a finalidade da visita; retirar acessórios (brincos, cordão, pulseiras, anéis); entregar bolsa e celular separadamente e me passar pela revista, a qual atualmente é realizada por um scanner. Em apenas um dos dias que lá estive o scanner não estava em funcionamento devido a um problema técnico, nesta ocasião, por já ter realizado outras visitas e ser “conhecida”, fui dispensada da revista manual. Tendo passado por esses procedimentos aguardava para ser conduzida até a sala na qual iria realizar as entrevistas.

O Educandário Santo Expedito¹⁸ é uma unidade de internação que funciona há 21 anos, mesmo que de forma provisória e descumprindo os princípios do ECA, pois não se adequou aos parâmetros propostos no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Está localizado ao lado do maior complexo penitenciário do Estado – complexo penitenciário de Gerecinó, no bairro de Bangu –, sendo uma adaptação do antigo presídio Moniz Sodré. Sua localização foge completamente das normas estabelecidas no ECA e no Sinase, e a própria legislação vigente, pois a Lei 12.594/12 em seu Art. 16 §1º veta “a edificação de unidades socioeducacionais em espaços contíguo, anexo, ou de qualquer outra forma integrados a estabelecimentos penais.” (BRASIL, 2012). Tal inadequação não é exclusiva dessa unidade, sendo registrada na maioria das instituições do país, o que indicaria uma indiferença por parte do Estado e da sociedade pelo destino dos jovens ali internados, indo contra, inclusive, BRASIL. Lei 12.594/12.

As regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção de Jovens Privados de Liberdade estabelece o princípio – ratificado pelo ECA (artigos 94 e 124) – que o espaço físico das Unidades de privação de liberdade deve assegurar os requisitos de saúde e dignidade humana. Entretanto, 71% das direções das entidades e/ou programas de atendimento socioeducativos de internação pesquisada em 2002 (Rocha, 2002) afirmaram que o ambiente físico dessas Unidades não é adequado às necessidades da proposta pedagógica estabelecida pelo ECA. As instalações variavam desde a inexistência de espaços para atividades esportivas e de convivência, até as péssimas condições de manutenção de limpeza. Outras Unidades, porém, mesmo dispondo de equipamentos para atividades coletivas, não eram utilizadas. Muitas Unidades

¹⁸ Em decorrência dos problemas que a unidade apresenta, foi expedida uma ordem por parte da Defensoria Pública no Estado do Rio de Janeiro para que o Educandário Santo Expedito seja proibido de receber mais internos e, à medida que termine o cumprimento das medidas socioeducativas dos 532 adolescentes internados na unidade, a mesma seja fechada. Esse pedido tramita há dez anos já tendo sido algumas vezes expedido, porém nunca foi cumprido. Disponível em: <http://defensoria.rj.def.br/noticia/detalhes/5608-Defensoria-Publica-garante-na-justica-fechamento-do-Santo-Expedito>. Acessado em 28 de abril de 2018.

funcionavam em prédios adaptados e algumas eram antigas prisões. (BRASIL, 2006, p. 20).

Moreira (2015) resume a fundação dessa instituição afirmando que

Em face da impossibilidade de utilização da EJLA¹⁹ por conta da destruição parcial de sua estrutura, o Presídio Muniz Sodré, uma unidade do complexo prisional de Gericinó (no bairro de Bangu), foi incluído no Departamento. A negociação para ocupação da unidade foi feita pelo então diretor geral do Órgão, Judá Jessé de Bragança, um juiz aposentado. Na época, a unidade tinha 450 internos e capacidade para no máximo 200 adolescentes. A manobra administrativa se deu diante do caos institucional em que o Judiciário autorizou a transferência de 390 internos para a unidade do Complexo de Bangu em face do não reconhecimento de outro local que pudesse atender adolescentes em privação de liberdade. Ao que parece, naquele contexto, a utilização de uma unidade prisional para atendimento a adolescentes não foi considerada uma violação de direitos e a proteção integral foi preterida em nome da Segurança Pública. Ao final de 1997 foi iniciada a adaptação do Presídio Muniz Sodré para se tornar o Educandário Santo Expedito (ESE), de modo a solucionar, temporariamente, o atendimento aos adolescentes em cumprimento de medida de internação e assim permanece até os dias de hoje. (MOREIRA, 2015, p.6)

As unidades de internação socioeducativas devem seguir determinados parâmetros, os quais, segundo o Sinase²⁰, incluem produzir metodologias de forma a humanizar o espaço, garantindo a incolumidade, integridade física e mental e segurança do/a adolescente e dos profissionais que trabalham no interior das mesmas, não podendo apresentar em sua estrutura pontos que as tornem comparativas a um presídio, pois tal similaridade fere os princípios contidos no ECA. A preocupação nessa diferenciação reside no fato de que nos presídios, segundo Onofre (2007)

A arquitetura dos cárceres acentua a repressão, as ameaças, a desumanidade, a falta de privacidade, a depressão, em síntese, o lado sombrio e subterrâneo da mente humana dominada pelo superego onipotente e severo. Nas celas lúgubres, úmidas e escuras, repete-se ininterruptamente a voz da condenação, da culpabilidade, da desumanidade. Essa arquitetura mostra que o indivíduo, uma vez condenado, não tendo alternativa de saída segundo a lei, ali cumpre sua pena sem poder sair por sua própria vontade. (ONOFRE, 2007, p. 12)

¹⁹ EJLA – Escola João Luiz Alves, unidade do Degase situada no bairro da Ilha do Governador

²⁰ O Sinase é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medidas socioeducativas. Esse sistema nacional inclui os sistemas, distrital e municipais, bem como todas as políticas, planos e programas específicos de atenção a esse público. (CONANDA, 2006, p. 22).

Já na observação da fachada da unidade de internação Educandário Santo Expedito é possível perceber que não há nenhuma preocupação por parte do Estado em obedecer à legislação vigente, pois em nada difere das unidades prisionais, a não ser por uma placa de identificação que a caracteriza como espaço educacional.



Figura 1: Frente do Educandário Santo Expedito. Fotografia: Fabiano Rocha da Agência O Globo, publicada em 26 de março de 2010. Disponível em: < <https://oglobo.globo.com/rio/policia-civil-investiga-tortura-de-16-adolescentes-apreendidos-em-unidade-do-degase-16823650>>. Acessada em 20 de fevereiro de 2018.

Atrás dos muros e portões o ESE conta com alas de alojamentos; prédio administrativo; salas de atendimento técnico; a escola; quadra esportiva; espaço do centro cultural, onde funcionam a biblioteca e o refeitório. Este último espaço no período de minha pesquisa encontrava-se desativado sob a justificativa de medida de segurança, pois era palco de inúmeros motins e as refeições dos internos eram realizadas através de quentinhas no próprio alojamento.

O Educandário é considerado uma “panela de pressão” a ponto de explodir a qualquer momento por conta da superlotação, porém, não sendo, contudo, esse problema uma peculiaridade do ESE, mas sim traço em comum de todas as unidades socioeducativas do Estado do Rio de Janeiro. Segundo os funcionários essa unidade se diferencia das demais por abrigar os adolescentes de maior compleição física, alguns com mais de 18 anos e que cometeram delitos de maior potencial ofensivo, ou seja, atos infracionais mais graves, como por exemplo, homicídios. É importante destacar que tais delitos, como será mencionado nesse trabalho, não é o mais comum na média nacional, sendo o roubo e o tráfico os dois principais atos infracionais cometidos por jovens. Um exemplo dessa excepcionalidade é o registro feito pelo diretor da unidade de que ali havia apenas aproximadamente vinte internos acusados estupro.

A entrada da unidade é o local onde os visitantes são identificados e passam pelo scanner, que substitui a revista física, ao lado está situada a sala na qual as bolsas dos visitantes ficam guardadas. Naquele espaço algumas vezes pude acompanhar a espera de familiares buscando resolver problemas referentes à documentação do interno, confeccionar carteiras para poderem entrar na instituição ou esperando para realizar uma visita. Nesses encontros ouvi reclamações de mães que aguardavam horas por atendimento, sem saber se conseguiriam obter sucesso nas solicitações a serem feitas. Outro ponto que criava problema era a da vestimenta quando não condizia com as regras da unidade acabava gerando transtorno para os familiares, sendo uma dessas regras a proibição do uso de blusa branca por parte dos familiares. Questões relacionadas à suspensão das visitas sem aviso prévio, provocando transtornos, principalmente nos casos de familiares de locais distantes a unidade e ao extravio de objetos levados para o jovens chamaram minha atenção.²¹

Logo após a entrada temos um espaço grande e vazio, como se fosse um estacionamento, nele os carros chegam com os internos e também buscam os mesmos para algum tipo de atividade fora da unidade, exemplo: audiências nas Varas e consulta em hospital. No lado direito encontra-se um grande portão que dá acesso para a escola, o centro cultural e no lado esquerdo ficam os alojamentos e o prédio administrativo. Na entrada deste há a sala dos agentes, após a qual se situa um corredor com os alojamentos destinados aos internos classificados como “Seguro”, nesse espaço também há caminho para o pátio onde os internos tomam banho de sol, porém, sobre esse espaço não posso descrever com detalhes, pois minha circulação ficou restrita ao prédio administrativo e a escola.

Pude, algumas vezes, durante minhas esperas, observar através das câmeras de segurança a movimentação dos internos no banho de sol. Notei nessas observações, a partir de seus comportamentos – andar de um lado para o outro de forma agitada, balançando os braços – um traço marcante da consequência do déficit de atividades na unidade, fato presente na vivência dos internos. Essa minha percepção passa a ser confirmada durante as entrevistas nas falas dos jovens e é nesse cenário que a escola aparece como um ambiente diferente e de descontração, válvula de escape dessa carência. Os internos relatam não haver outras atividades além da escola, ou seja, eles passam a maioria do tempo nos alojamentos. As vezes tem algumas

²¹ As regras para os visitantes são impostas por cada estado e podem variar conforme a direção de cada instituição. No que se refere à proibição de blusas brancas está relacionada a facilitação por parte dos funcionários dos visitantes, já que as camisas dos ali internados são brancas.

atividades ministradas por um professor de educação física, como por exemplo, totó. Mas não são todos os jovens que participam.

É importante destacar que quando é pensado em atividades para esses jovens, vemos um apelo por ocupações voltadas para um âmbito laboral/manual, como por exemplo, confecções de vassouras de garrafa pet, reciclagem das embalagens das quentinhas. E não é estimulado a priorização de atividades “significativas/educativas”, ou seja, atividades pedagógicas que articulem com as experiências de vida desses jovens e que abranja o contexto social, político, histórico, ideológico, cultural. O que acarreta em pontos negativos na socioeducação, uma vez que, não permite o jovem em conflito com a lei a construção do seu ser em termos individuais e sociais.

Costa (2006) apresenta como meio afim de obter essas atividades seria a parceria com diversas instituições seja governamental ou não governamental. O objetivo dessa articulação é afastar do caráter estrutural de instituição total²² (Goffman,2001), que prioriza a si mesma e não dialoga com outras organizações. O autor ainda complementa que deveria haver um foco também nas equipes de trabalho, assim não haveria apenas uma equipe específica de trabalho nas unidades, mas haveria diversos diálogos que levaria uma rotatividade de pessoas na unidade e uma diversificação trazendo inovação nas práticas socioeducativas.

No mesmo prédio, além de duas salas dos agentes, havia também na parte de baixo uma “cela” onde os internos ficam assim que chegam à unidade à espera de um encaminhamento e são levados para aguardarem por algumas atividades durante seu período de internação. Quando foram separados para fazer a entrevista comigo também ficaram nesse espaço. Uma fala que me chamou atenção em relação a este espaço foi a de um agente que a descreveu como a único espaço na qual era possível colocarem os adolescentes de facções diferentes e mesmos assim manter a ordem. Além desse espaço neutro, nesse corredor há as salas dos atendimentos técnicos psicológico, pedagógico, médico, algumas das minhas entrevistas realizei nessas salas dos atendimentos técnicos. Na parte superior do prédio, encontram-se as salas da direção e as salas administrativas, essa parte apresenta paredes em tons de verde água e branco, salas com quadros informativos nas paredes, bem higienizado o ambiente, mas ainda assim é notório a

²² Em Goffman(2001) uma “Instituição Total” é definida como local de residência e trabalho, na qual um grande número de indivíduos, com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por um considerável período de tempo, leva uma vida fechada e formalmente administrada. Nesse parâmetro podemos ver as unidades de internação do Novo Degase caracterizadas como uma instituição total, a partir de seu fechamento, estabelecimento por barreiras físicas e simbólicas em relação social com o mundo externo. Os grandes portões de ferro, paredes altas e arames farpados são exemplos de barreira física.

precariedade estrutural das unidades socioeducativas, seja nas cadeiras e mesas deterioradas sem ar condicionado.

Entre as dificuldades que notei serem enfrentadas por qualquer pesquisador nesse tipo de ambiente, o fato de ter que circular acompanhada por um agente, é de se ressaltar; pois, como não há agentes suficientes para o cumprimento das atividades da unidade, fica inviável para estes executarem outra função. A necessidade de circular acompanhada é justificada como uma medida de segurança da unidade, não sendo, devido a tal preocupação, permitida a presença de mais de um pesquisador na unidade, além da necessidade de uma marcação prévia de dias para as visitas. Tal realidade é indubitavelmente uma limitadora do trabalho de campo.

Uma estratégia que utilizei durante minhas visitas a instituição foi a de me identificar em alguns momentos como amiga da diretora da unidade e em outros enquanto uma “pesquisadora qualquer”. Ao colocar em prática tal estratégia pude perceber uma nítida diferença no tratamento a mim conferido, seja no trato pessoal quanto no trâmite burocrático das solicitações quando o pedido vinha da direção. Ser apresentada como conhecida da diretora fez com que os contatos primários entre os funcionários fluíssem de forma sem muita limitação. O fato de a mesma me acompanhar e me apresentar para alguns funcionários facilitou a concessão de algumas entrevistas, que não sei se seriam possíveis caso não fosse encaminhada por ela.

Os primeiros contatos de identificação foram um tanto desconfortáveis, pois o pesquisador é um “corpo estranho” no ambiente, o qual provoca um receio por parte dos funcionários, mas com as diversas idas à unidade passo a ser conhecida por alguns plantões, ficando mais flexível as minhas entradas.

A maioria dos dias que estive na unidade foi no turno da manhã, então pude perceber, ainda que de longe, a rotina da unidade matutina, visto que, assim que chegava era encaminhada para a sala que iria realizar as pesquisas, não podendo ficar transitando na unidade. Muitas das vezes o contato que tive com os internos era quando cruzava nos corredores com eles indo para as atividades.

Sempre acompanhados pelos agentes, andando em grupos de aproximadamente de seis a dez adolescentes, em fila e com os braços para trás e cabeça sempre baixa. Essa forma de disposição dos corpos dos jovens é descrita pela unidade como medida de segurança, pois dessa forma esses entendem o lugar deles, ou seja, uma posição de respeito em relação aos funcionários, além do argumento dos internos não poderem manter contatos com os funcionários devido à proibição por parte das facções às quais pertencem. Os funcionários

apresentam essa medida de segurança como divisor de águas na unidade, pois teria sido fundamental para diminuir as frequentes rebeliões registradas há anos atrás. Eles descrevem a unidade como passando por um período mais estável, ainda que, há uma tensão em relação à possibilidade de a qualquer momento haver uma rebelião devido à superlotação.

Notei, durante as entrevistas, como esse comportamento das disposições dos corpos, está impregnado nos internos, pois quando apenas eu e eles estávamos dentro de uma sala, eles mantinham a “postura” de disciplina. Entravam na sala de cabeça baixa e mãos para trás, iam até a cadeira na qual eu indicava para se sentarem, somente após se sentar colocavam as mãos para frente e olhavam nos meus olhos. Após a entrevista o ato de se levantar era o mesmo, colocando as mãos para trás e abaixando a cabeça ainda dentro da sala na qual estávamos apenas nós dois.

Foucault (1999) nos ajuda a pensar esse espaço, através de sua discussão acerca do “biopoder” - referente a gestão da subjetividade dos indivíduos marcado através de um mecanismo de procedimentos, ou seja, referente aos dispositivos disciplinares que coordenam os corpos através da fiscalização do tempo e espaço, não só uma disciplina, mas uma regulamentação presente nos espaços prisionais, por exemplo, o que podemos fazer um comparativo com unidades socioeducativas, pois como foi percebido esses jovens são gerenciados e disciplinados através de vigilância e treinamento obtendo comportamentos apresentados de forma individualizada.

A todo momento durante conversas sou confrontada pelos funcionários em relação ao perigo que a minha presença na unidade representa, como as falas indicam: “O que sua família achou quando você disse que estaria aqui dentro fazendo uma pesquisa?”, “Essa unidade é uma panela de pressão, podendo a explodir a qualquer momento”, “E se um menino desses dá um soco em sua cara e te machucar? Eu vou para casa com minha cabeça como... então estamos aqui para a segurança da unidade”, “Aqui não temos crianças, nós temos bandidos que cometeram crimes grandes”. Sempre me passavam insegurança e mostrando a instabilidade do ambiente.

Algumas das percepções que tive da unidade são de um ambiente de tensão, obscuro, quente, sua estrutura é de um presídio normal, marcada por grandes portões de ferro, muros com arames farpados. Durante uma entrevista com um interno notei a demora ao responder as perguntas e por dúvida de não saber o que ele estava pensando, expliquei que ele não era obrigado a responder se não soubesse, foi quando me surpreendi com a resposta: “Não! eu quero responder, pois tá melhor ficar aqui, que tá mais fresco, lá dentro é muito quente”, me

surpreendeu, pois a sala que estávamos já estava muito quente e ele achando que a sensação ali era mais confortável. Os uniformes molhados de suor demonstravam o calor que estes estavam passando dentro dos alojamentos.²³

Em relação aos uniformes uma fala de um interno passa a ser curiosa, uma vez que, ao perguntar o que o motiva a ir à escola ele responde afirmando ser o fato de poder mudar de uniforme. Fico instigada a saber se existe outro uniforme, visto que, é sabido que somente existe um tipo de uniforme (blusa branca, short azul e chinelo branco). Ao questioná-lo sobre isso me responde de forma como se minha pergunta fosse óbvia, respondendo: “Claro! Você acha que eu vou com essa roupa para a escola?! Nós temos roupas para os atendimentos técnicos, para ir à escola, para ficar nos alojamentos e para dias de visita”. Fiquei tentando entender mentalmente essa diferença a qual ele se referia aos uniformes, uma vez que, pude perceber que os uniformes eram sempre os mesmo, foi quando notei que o que ele estava querendo se referir a mudança de uniforme era em questões de limpeza, pois, os uniformes para receber a família, ir à escola e aos atendimentos das técnicas são mais limpos do que as do alojamento.

Outro fato que me chamou atenção foi uma pequena agitação ao chegar à notícia que tinha um interno vomitando sangue com suspeita de tuberculose²⁴ e a mobilização para isolá-lo dos demais. Algumas doenças são recorrentes entre os internos como também a escabiose mais popularmente conhecida como sarna. Ao conversar com a diretora da escola, ela apresenta como um dos temas de projetos da escola, inserir o estudo dessas doenças para que os internos possam ter um conhecimento mais amplo aprendendo as formas de prevenção/tratamento.

1.1. “As facções vem de fora do Degase”: Facções criminosas e socioeducação

Os alojamentos como pude acompanhar são divididos por “galerias” nominadas de A e B (a primeira é a da maior facção de tráfico de drogas no Rio de Janeiro, Comando Vermelho, e a segunda possui duas facções que jamais podem ser misturadas com a primeira, que é os Amigos dos Amigos (ADA) e o Terceiro Comando). Ainda contam com outra galeria

²³ É sabido que o Bairro de Bangu localiza-se onde apresentam-se as maiores temperaturas térmicas do Estado do Rio de Janeiro, há registros durante o verão de sensação térmica chegando nesse bairro aos 52°C, como ocorrido durante o período da realização da pesquisa datada de novembro, dezembro, janeiro e fevereiro de 2018/19

²⁴ Segundo a pesquisa da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca - Ensp, cerca de 10% das pessoas privadas de liberdade têm tuberculose ativa e que são frequentemente apresentadas em estágio avançado, nas prisões do Estado do Rio de Janeiro. “Contribuem para as altas taxas de tuberculose a superlotação (da ordem de 240%), as condições estruturais das unidades prisionais, mal ventiladas e mal iluminadas, a desestruturação da assistência à saúde intramuros”. Fonte Ensp/Fiocruz [://portal.fiocruz.br/noticia/pesquisa-da-ensp-mostra-que-tuberculose-atinge-10-dos-presidiarios-do-rio-de-janeiro](http://portal.fiocruz.br/noticia/pesquisa-da-ensp-mostra-que-tuberculose-atinge-10-dos-presidiarios-do-rio-de-janeiro) Acesso em 20/04/18.

denominada de “Seguro” ou módulo protetivo, que é direcionada aos internos que não apresentam nenhuma facção, ou que são originários de áreas dominadas pela Milícia²⁵, ou ainda que cometeram atos infracionais não tolerados pelos internos, como exemplo o estupro, também ali se encontram os “X9” (delatores), os “vacilões” (sãos que infringiram alguma regra estipulada pelo grupo dentro do alojamento). Neri (2009) através do seu estudo da sociabilidade entre esses jovens nas unidades privativas de liberdade descreve que a punição aplica a esses e suas construções próprias de regras é apresentada pela característica com a finalidade “normalizadora” e “disciplinador”. Assim cria e fortalece a ideia do “coletivo” que devem priorizar e zelar pela manutenção das regras estipuladas por eles. Além disso, esse sistema de regras e punições separa os “recuperáveis” dos “irrecuperáveis” o “bandido” do “vacilão”, o “certo” do “errado”.

Dentre as regras referidas acima podemos citar a que estipula os dias/horários para que os internos possam se masturbar. Caso essa regra seja descumprida, os jovens solicitam aos agentes que removam do alojamento aquele que a infringiu, com o objetivo de evitar futuros confrontos. Essa galeria (Seguro) aparece como a indesejada entre os jovens, ou seja, ela é a “mal vista” entre eles, em alguns casos os traficantes não aceitam aquele menino pertencente a sua facção, então não sendo aceito em nenhuma facção o jovem é encaminhado para essa galeria, então essa galeria aparece como dos “rejeitados”, os “excluídos”, os “marginalizados”.

Como apresentado no texto de (Neri,2009) na “vida do crime” o fazer parte de uma facção faz parte da “obrigação”, pois quem não assume tal posicionamento passa a ser classificado como “inimigo” ou “alemão”. Assim quando chegam as unidades dizem qual facção pertencem para serem dirigidos aos alojamentos e esse pertencimento não precisa ser necessariamente através da atuação efetiva nas atividades ilegais ao comércio de drogas. O fato de pertencer, ou melhor dizendo, ser “morador” de uma localidade constrói-se uma construção identitária e simbólica do jovem a facção local. Os critérios de classificação para a alocação nos alojamentos segue essa lógica. Notei também durante a fala de um interno que algumas atividades não eram oferecidas para os adolescentes do “Seguro”, tentei perguntar o porquê, porém o interno não soube responder.

²⁵ O número de meninos oriundos das áreas dominadas pelas milícias, segundo informações dos funcionários, tem subido, devido à expansão territorial nos últimos anos desse grupo no Estado do Rio de Janeiro. “Atualmente, no Brasil, o termo milícia refere-se a polícias e ex-policiais (principalmente militares) uns poucos bombeiros e uns poucos agentes penitenciários todos com treinamento militar e pertencentes a instituições do Estado, que tomam para si a função de proteger e dar “segurança” em vizinhanças supostamente ameaçadas por traficantes predadores”. (ZALUAR; CONCEIÇÃO, 2007, p. 90).

A questão das facções criminosas e socioeducação é um assunto bem polêmico, tanto dentro quanto fora das unidades. Segundo o ECA, em relação à internação, em seu art. 123, “a internação deverá ser cumprida em entidades exclusivas para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração.”. Vemos no artigo que não há permissão para divisão dos internos de acordo com facções criminosas, porém o que ocorre nas unidades é diferente os jovens estão divididos por facções.

Segundo o diretor da unidade a situação das facções vem de fora do Degase, não é algo imposto pela unidade e acabam influenciando no contexto socioeducativo e conseqüentemente na dinâmica da escola também. Vemos essa questão aparecer em uma fala de um aluno, que justifica sua desmotivação pela escola por medo de encontrar um interno de outra facção e nesse momento ele considera-se mais vulnerável uma vez que está sozinho. A escola segue a divisão da unidade e divide os turnos de acordo com as facções com a finalidade de evitar conflitos entre as partes.

O Estado do Rio de Janeiro apresenta algumas divisões organizacionais criminosas, que serão nomeadas de facções criminosas. Dowdney (2002) afirma que no Rio de Janeiro serão três facções criminosas que dominaram o mercado de varejo de droga no Estado.

As facções devem ser vistas como uma rede de atores independentes afiliados (donos), que se dão apoio mútuo para fins defensivos e ofensivos. Os donos controlam as vendas do varejo de drogas no interior das comunidades por meio de empregados, organizados numa estrutura hierarquizada e militarizada. (DOWDNEY, 2002, p. 71)

Ainda segundo autor haverá um aumento participativo de crianças trabalhando no tráfico a partir do início dos anos 1980 com a mudança no comércio de drogas, o qual é intensificado a partir de 1993 quando as disputas entre as facções nas favelas do Rio de Janeiro aumentam. Antes do surgimento das facções, nos anos 60 e 70, as crianças já trabalhavam no tráfico, porém não eram armadas e sua remuneração era feita através de presentes. Vemos ainda que a entrada voluntária dessas crianças se apresenta muito cedo nessa vida, esse cenário é apresentado como um meio de trabalho mais acessível frente ao estado de carência vivido em suas comunidades: “a dominação pelas facções, a pobreza, a falta de acesso ao mercado formal de trabalho e o tráfico visto como uma forma aceitável de emprego” (DOWDNEY, 2002, p.72).

Com base em Misse (1997), identificamos que o mercado das drogas na cidade do Rio de Janeiro tinha até a década de 1970 se restringia as suas zonas periféricas, sendo controlado pelos responsáveis pela exploração do jogo do bicho e tendo como principal produto a maconha.

Este cenário se modifica no final dessa com o crescimento do comércio da cocaína, o qual deixará de ser controlado pelos “bicheiros” e passará para as mãos das facções criminosas que se articulam dentro de presídios e comunidades do estado.

A primeira facção criminosa do Rio de Janeiro é a Falange Vermelha, que troca seu nome para Comando Vermelho, nome pelo qual a Falange Vermelha é hoje conhecida, se estruturou inicialmente no Instituto Penal Cândido Mendes, situado na Ilha Grande. Ela foi criada por Rogério Lemgruber, o Bagulhão, traficante de drogas no Rio de Janeiro, na década de 1970. Um ponto central dessa associação era a existência de uma contribuição feita por integrantes que estavam em liberdade. Esta caixa tinha como objetivo financiar fugas e melhorar as condições de vida daqueles que estavam encarcerados. Tais medidas fortaleciam a autoridade de seus líderes e angariava a simpatia do universo carcerário. Tais estratégias são resultado do contato estabelecido entre presos políticos e criminosos comuns, os quais, se não assimilaram as posições ideológicas de seus companheiros de cela, foram eficientes ao aprenderem estratégias para uma melhor organização e financiamento de seus empreendimentos criminosos (AMORIM, 2012).

A crescente organização dos criminosos dentro e fora dos muros dos presídios leva a um período de transição da boca de fumo para o comércio de cocaína, o qual transforma o Comando Vermelho na maior e mais influente facção criminosa no Rio de Janeiro até os dias atuais. Tal hegemonia, contudo, ao longo dos anos vem sendo enfraquecida por uma série de razões, entre elas a morte e a prisão dos seus principais líderes. No vácuo provocado por essas baixas surgem facções opositoras como o Terceiro Comando (TC), o Amigo dos Amigos (ADA) e mais recente o Terceiro Comando Puro (TCP), as quais disputam o controle do comércio de drogas na cidade. Os adolescentes em conflito com a lei vivenciam cotidianamente essa guerra nas comunidades na qual vivem e transportam para dentro das unidades de internação o clima de disputa estabelecido na parte de fora dos muros que os prende. Como é possível reiterar na pesquisa de Neri (2009) com base nas narrativas dos jovens em conflito com a lei nas unidades privativas de liberdade.

O peso que as facções criminosas tem na formação de suas identidades sociais e nas trajetórias pela chamada “vida do crime”. Mesmo aqueles que não trabalham na venda de entorpecentes em favelas identificam-se com as quadrilhas e assumem os vínculos simbólicos atrelados a essa noção fluida de pertencimento- reforçada pela diretoria da unidade, que mantém os internos divididos em alojamentos segundo facções a quem dizem pertencer. Os adolescentes são, assim, porta-vozes da guerra contra o “alemão” e aprendem desde cedo a defender o território e a honra masculina, não importando se ocupam ou não postos na hierarquia do tráfico. (Neri,2009, p.148)

1.2. “Nós somos responsáveis pela manutenção da segurança: entre o papel de segurança e educador as ambiguidades na socioeducação

Nessa pesquisa foram entrevistados ao todo onze agentes socioeducativos. Os agentes são profissionais que atuam em unidades privativas de liberdade. Segundo a descrição do Sinase (2016) as atribuições do socioeducador:

Deverão considerar o profissional que desenvolva tanto as tarefas relativas à preservação da integridade física e psicológica dos adolescentes e funcionários quanto as atividades pedagógicas. Este enfoque indica a necessidade da presença de profissionais para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e profissionalizantes específicas. (BRASIL, 2016, p.45)

Veremos que existem imprecisão nas funções atribuídas a um agente responsável pela socioeducação.

Segundo um agente entrevistado houve mudança na nomenclatura passando de “agente socioeducativo” para “agente de segurança socioeducativo”. A lei nº 7.694 de setembro de 2017 alterou a nomenclatura de “agente socioeducativo” para “agentes de segurança socioeducativo”. O agente Paulo justifica essa mudança através da fala: “pois nós somos responsáveis pela manutenção da segurança, para que os internos não fujam da unidade, pois, nós estamos lidando com uma maioria envolvida com crimes violentos”. Em sua perspectiva, portanto, a mudança visa aproximar a nomenclatura da atividade laboral ao papel que efetivamente exercem em seu cotidiano, levando a construção de identidade profissional a qual privilegia o aspecto de segurança em detrimento do educacional. Ser reconhecido como pertencentes à área de segurança é um dos maiores desejos desses profissionais, pois isso garante a execução da função efetiva na área de segurança preventiva e interventiva, como defende o projeto de lei do deputado Bruno Dauari, Partido Republicano Progressista (PRP), ao afirmar que

A mudança da denominação do cargo de Agente socioeducativo para agente de Segurança Socioeducativo visa criar maior identidade entre este cargo e o que ele já representa, atual e modernamente bem como melhor adequação aos padrões já estabelecidos em outras unidades da Federação, a exemplo dos Estados de Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, entre outros. Esta nomenclatura já se encontra devidamente inscrita na classificação Brasileira de Ocupações do Ministério do Trabalho Emprego, sob o código de registro nº 5153-25. (RIO DE JANEIRO, 2011)

Barbosa (2016) descreve as mudanças ao longo dos anos das nomenclaturas dos agentes ligados a socioeducação, se por um lado temos mudanças nas nomenclaturas por outro na prática não existe mudanças nas funções desempenhadas. Nesse cenário os agentes não se enquadram nem nas áreas técnicas, pedagógicas e nem administrativas. Sua função é marcada

pelo traslado dos adolescentes, acompanhamento em atividades seja dentro da unidade quanto fora. O primeiro concurso para essa área data de 1994 com o advento do Degase, a nomeação do cargo nesse primeiro momento era “agente educacional”. E ao longo dos anos a nomenclatura vai mudando no edital do concurso de 1998 passa a ser “agente de disciplina” e em 2007 com o processo seletivo para temporário a nomenclatura surge como “auxiliar de disciplina”, porém a função desempenhada é apresentada a mesma das duas anteriormente citadas e não há a extinção das outras funções assim surge contradições nas funções dos agentes que não reconhecem determinadas funções que deveriam exercer, porém não foi o incumbido durante o processo de seleção. Somente em 2011 que a nomenclatura é apresentada como “agente socioeducativo”.

Barbosa (2016) demonstra as mudanças de nomenclatura e a aproximação e distanciamento com a função desempenhada. Segue abaixo a descrição da função a partir da nomenclatura “agente educativo”

“destacam-se funções próximas à área educacional, como, por exemplo, “realizar atividades integradas a setores afins à equipe técnica”: “participar da organização de festas e eventos socioculturais junto ao corpo técnico”; “promover jogos esportivos e lúdicos e outras atividades pedagógicas em articulação com a equipe técnica”; “participar de reuniões ou programas para estudo em situações comuns ou específicas referentes aos adolescentes”. Apesar disso, a disciplina dos espaços e dos horários não foi esquecida como vemos em “zelar pelo cumprimento de horários e programações reunindo os adolescentes para entrada e saída da sala de atividades, oficinas, dormitórios, recreação e outros locais afins”. (2016, p. 35).

Ainda de acordo com Barbosa (2016) quando a nomenclatura passa a ser “agente de disciplina” há uma maior aproximação com a segurança que é marcado por

Auxiliar na contenção nos casos de rebeliões, indisciplinas e evasões”, “auxiliar no cuidado, planejamento, execução ou melhoria das medidas de segurança do estabelecimento”, “participar da ronda noturna nos alojamentos, sistematicamente e sem prévio aviso, zelando pela integridade física dos adolescentes sob seus cuidados”. (2016, p. 36).

Quando o cargo passa a ser “auxiliares de disciplina” o encargo obtém o equilíbrio entre educação e segurança segundo a autora. Porém quando o cargo passa a ser nomeado de “agente socioeducativo” a função há uma mistura entre “educação” e “disciplina”, porém a segurança é apresentada com maior ênfase. E a posse de armamentos não letais passam a fazer parte para esses funcionários. Nessas contradições do encargo fica a pergunta: são agentes com funções pedagógicas ou de segurança?

Outro desejo de mudança da categoria com o objetivo de aproximação da segurança é o pedido para o porte de armas para agentes socioeducativos, é de conhecimento que esses agentes não dispõem de qualquer equipamento letal no estabelecimento de serviço. O desejo primeiramente da categoria é o porte de armas de fogo de propriedade particular e fora de serviço. Em outubro de 2018 ocorreu a votação na Assembleia legislativa do Estado do Rio de Janeiro, do Projeto de Lei 1825/2016 que garante o porte, porém recebeu emendas e saiu de pauta. Esse porte de arma de fogo para uso pessoal e fora da unidade é justificada pois há um número elevado de agentes mortos fora de sua função de trabalho, porém não há um estudo que se confirme tal afirmação, em abril de 2019, o projeto de lei 1825/2016 é aprovado na Assembleia Legislativa tal projeto dispõe sobre o porte de armas de fogo para os agentes socioeducativos. O projeto garante ter porte de arma, categoria de defesa pessoal, em ambiente fora do âmbito do sistema de atendimento socioeducativo, porém até o referido momento não havia sido sancionado²⁶.

Vemos através das falas dos agentes que existe a incoerência entre a classificação “socioeducativo” e suas reais práticas nas unidades, ou seja esses estão para segurança, educação ou permeiam as duas funções? Esse desejo de mudança na nomenclatura, o posse de armas são medidas que buscam aproximar a sua atuação diária, ou seja, o aproximar dos agentes penitenciários que tem por função exclusivamente a segurança.

1.3. Desafios e dificuldades da pesquisa no campo de segurança

Uma dificuldade para a realização do trabalho de campo está relacionada ao fato de o quantitativo de agentes ser inferior ao considerado ideal pelos entrevistados²⁷, gerando uma sobrecarga de trabalho e o aumento da sensação de insegurança na instituição. No contexto acima, os agentes não podem sair dos seus “postos” para irem a uma sala específica para que pudessem ser entrevistados pedindo para fazermos a entrevista no “posto”, porém, me deparei

²⁶ Apesar de haver projetos de lei em tramitação sobre a concessão do direito ao porte de armas para os agentes socioeducativos. Em maio de 2019 o Presidente da República Jair Messias Bolsonaro assina o decreto facilitando o porte de armas para algumas categorias incluindo os agentes socioeducativos.

²⁷ Segundo as normativas do SINASE em relação numérica dos socioeducadores deve ser levado em consideração a “dinâmica institucional” e os “diferentes eventos internos”. Assim a relação numérica de um socioeducador para cada dois ou três adolescentes ou de um socioeducador para cada cinco adolescentes dependerá do perfil e das necessidades pedagógicas desse; a relação numérica de um socioeducador para cada adolescente ocorrerá em situação de custódia hospitalar que exige o acompanhamento permanente de (24h), a relação numérica de dois socioeducadores para cada adolescente ocorrerá quando a situação de fuga, de auto-agressão ou agressão de outros. A relação numérica de um socioeducador para cada dois adolescentes ocorrerá nas situações de atendimento especial. Neste caso, muitas vezes devido ao quadro de comprometimento de ordem emocional ou mental associado ao risco de suicídio, é necessário que se assegure vigília constante. (Sinase,2006, p.45)

com um obstáculo, pois, havia a todo o momento interferências de pessoas que estavam transitando no local, as quais paravam para saber quem eu era e o que estava fazendo ali, oferecer lanche com o intuito de se inteirar do assunto.

Durante uma das entrevistas estava passando uma agente e aquele que estava sendo entrevistado por mim chamou-o para que pudesse contribuir também para a pesquisa. Foi quando pela primeira vez houve a negação na concessão da entrevista, o agente alegou que eu, ao transcrever as entrevistas, iria deturpar as informações coletadas a meu favor e complementou relacionando a minha figura ao Deputado Estadual Marcelo Freixo, filiado ao Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), essa fala acabou influenciando outro agente que estava ao lado, o qual também não quis conceder a entrevista. Em decorrência desse evento pedi para que reservassem uma sala e as entrevistas fossem feitas em um local sem interferências, ainda que ficasse mais difícil para mim, pois conseguiria entrevistar um número bem menor de agentes em um dia e que também me limitariam a uma sala fechada não permitindo que pudesse ocupar e circular os corredores da unidade e acompanhar um pouco mais o funcionamento do ambiente. Mas com a segunda opção as entrevistas fluíram de forma bem proveitosa sem intervenções, ainda que, me deparasse em algumas falas com o desmerecimento da pesquisa, tais como: “Ah, você é só mais uma teórica”, “Se essas pesquisas de vocês adiantassem isso aqui estava vazio, porque é toda hora um pesquisador aqui na unidade”.

As entrevistas²⁸ passaram a ser realizadas nas salas disponíveis, sendo as mesmas utilizadas diariamente para os atendimentos dos internos com as técnicas. Uma sala pequena, sem janela, com apenas uma mesa e duas cadeias em frente a outra. Somente um agente que foi entrevistado na sala de professores da escola. Durante essa entrevista um professor entrou na sala e ao ficar ouvindo a nossa conversa não se conteve e fez uma intervenção/desabafo:

Nós (professores) nos sentimos pisando em ovos, porque não somos preparados para lidar com as condições adversas da escola. Se nós (professores) conversamos com os agentes os alunos querem saber o que estamos conversando e se nós (professores) estreitamos a relação com os alunos os agentes querem saber o porquê. (Professor em entrevista).

A intervenção do professor foi uma forma de “desabafo” e também com o objetivo de problematizar a resposta do agente socioeducativo que estava apenas apresentando a sua visão

²⁸ Durante as entrevistas não havia uma sala exclusiva para as entrevistas, as mesmas ocorriam em salas diferentes, ou melhor dizendo, a sala que estivesse desocupada no momento. Às vezes o agente pedia para que eu pudesse ver se havia alguma sala disponível ou ele mesmo me direcionava.

em relação aos fatos. Nesse momento percebo a necessidade que esses funcionários têm de serem ouvidos e terem suas vozes difundidas através de alguma forma.

O objetivo, em relação aos agentes, era realizar as entrevistas, com aqueles que ficam responsáveis pela escola, porém, fui informada que não há agentes específicos para atuarem nela, sendo o agente José um dos poucos que permanecem mais ligados a ela. Em decorrência de tal fato não houve um critério específico para seleção dos entrevistados, sendo feitas as entrevistas o agente disponível no momento no qual me encontrava na instituição. Nesse contexto ao final de cada encontro eu pedia que o entrevistado chamasse outro colega para a entrevista. E os próprios agentes iam se comunicando e chamando outro. Essa dinâmica foi um tanto laboriosa, pois diversas vezes os agentes esqueciam-se de mim dentro de sala e após perceber a demora me dirigia a algum agente que estivesse por perto para fazer o pedido e as justificativas eram que não tinha ninguém disponível no momento, ou, ainda, estavam em horário de almoço.

As perguntas feitas aos agentes estavam relacionadas às suas funções: dinâmica da unidade; questões mais intensas e recorrentes no dia a dia da unidade; como o agente enxerga o papel da escola dentro e fora da unidade; as perspectivas deles sobre esse sistema de ensino; como percebem a relação professor/alunos/agente socioeducativo; se conseguem perceber a recepção e aproveitamento dos internos em relação à escola; como ocupam a escola; como vem a relação entre a escola e a unidade; sugestões de melhorias para a escola; se participam ativamente das atividades elaboradas pela mesma e como é essa experiência; como há o controle dos internos na escola e como lidam com a questão das facções nesse espaço. (As perguntas na íntegra encontram-se na página 119) O roteiro da entrevista com os agentes não passou por nenhuma modificação diferentemente daquele feito aos internos. (O roteiro da entrevista está no anexo A)

1.3.1. “Aqui um dia não é igual ao outro”: rotina no ESE

Abaixo segue a rotina da unidade de internação segundo os agentes socioeducativos. Apesar de descreverem dessa forma a rotina não é apresentada da mesma forma todos os dias, uma vez que existem situações adversas da unidade responsáveis por sua quebra.

Tabela 2- Rotina do ESE, descritas pelos funcionários

Horários	Atividades
06:00hs	Os internos acordam, há mudança de plantão e os agentes que assumem o plantão fazem a contagem, após a contagem servem o café e fecham os alojamentos;
08:00hs	Os internos saem para o banho de sol obedecendo às ordens de divisões de módulos/facções. Simultaneamente há internos deslocando-se para outras atividades, tais como: escola, atendimento com as técnicas, biblioteca, atendimento religioso;
12:00hs	Horário de Almoço dos internos;
13:00hs	Começam as atividades: escola, atendimento com as técnicas;
15:00hs	É servido o jantar, mais tarde, não precisaram ao certo o horário, é servida uma ceia, após a qual se encerram as atividades na unidade.

Fonte: Produzida a partir do campo,2018.

Apesar de apresentar uma rotina institucionalizada como de qualquer instituição total, mas segundo os agentes um dia não é como o outro. Por mais que exista uma regra de horários e atividades a serem cumpridas, eles relatam terem de conciliar os problemas sofridos pela unidade com a rotina a ser seguida.

As atividades são divididas entre: escola, atendimento com as técnicas, sala de leitura, almoço, sala de jogos, banho de sol. Mesmo sendo a coordenação da escola que estipula o número de alunos que deverão ir para a escola, é a unidade que vê as condições para que aquele número de internos receba tal atendimento. Abaixo os agentes descrevem sua rotina na “casa”

As 6hs da manhã, recebo a casa, fazendo a contagem e assumindo o problema do plantão anterior. Acompanho o procedimento da operação. Recebo da escola a lista dos adolescentes que vão para a escola, analisamos essa lista. Dividimos em números pares e ímpares para irem para a escola. Almoço e depois os agentes vão almoçar e retornam com os mesmos procedimentos e simultaneamente tem o atendimento técnico durante o dia. (Entrevista com agente Paulo,2017).

Acorda, faz a contagem em torno das 6hs. Fecha e volta as 8/9hs para o banho de sol (De acordo com os módulos/facções). As técnicas chamam para o atendimento médico. As 12hs tem o almoço. A tarde é mais o atendimento técnico. As 15hs é a janta. (Entrevista com agente Manuel,2017)

Essa dinâmica diária, segundo o, agente Vicente, é uma forma de levar a disciplina ao interno através da instrução, visto que, eles não a conhecem. Como exemplo ele apresenta o hábito de ter horário para acordar, almoçar, jantar.

Algo que ficou evidente nas entrevistas foi receio dos agentes em serem identificados, pois, segundo eles, a sua imagem perante a sociedade já está construída com base em muitos preconceitos, como, por exemplo, relacionando-os a relatos de agressão dos internos, mesmo que, segundo a fala de um deles, a população cobre medidas de punição para esses adolescentes. Foi possível notar também em suas falas a existência de um campo do dito e o outro do realizado, uma contradição entre teoria e prática, a qual vai se moldando de acordo com o as condições oferecidas pela unidade, ou seja, um embate constante entre o dito “mundo do real” versus o “mundo imaginário”. O que seria um problema constante na socioeducação como apresentado nas leis tem-se uma série de normativas com finalidades socioeducativas a ser seguidas, porém na prática as condições oferecidas são precárias e inviabilizam a realização propícia para os jovens em conflito com a lei.

Outro ponto importante de percepção do campo foi notar que várias vezes fui corrigida em minhas palavras com o objetivo de enquadrar as minhas falas à fala coloquial deles no que se refere à realidade do cotidiano da instituição. Exemplos disso são os momentos que utilizo a expressão “adolescente” no lugar de “marginal”, “alojamentos” ao invés de “cela”, “ato infracional” no lugar de “crime”. Ao me referir aos internos como: adolescentes/meninos sempre era retrucada com as seguintes falas: “aqui não tem nenhum menino, são todos homens, se eles foram capazes de cometer crime x, imagina o que ele não faz com você?”. Para ilustrar melhor essa situação é possível narrar uma cena na qual pedi para que fossem selecionados os internos para as entrevistas e um funcionário solicita ao outro: “Pega uns marginais lá para ela” em contraposição em forma irônica o outro responde: “Marginais não... adolescentes em conflito com a lei”. Nesse cenário há uma clara categoria de acusação (VELHO, 2008), na qual prepondera uma dimensão moral que qualifica os adolescentes em um grupo que deve ser alvo de constante controle, pois representa um perigo para a sociedade.

Para Becker (2008) todos os grupos sociais constroem suas regras e procurarão impô-las de alguma forma. Em sua base elas defendem a existência de tipos de comportamentos apropriados a serem seguidos, ou seja, algumas ações serão classificadas como certas e outras enquanto erradas, sendo essas proibidas. Se um indivíduo infringir essa regra será visto como indesejável nesse grupo. E assim passam a rotulá-lo e o classificar como moralmente indesejável. Esse indivíduo “desviante”, dentro dos espaços socioeducativos será rotulado,

como no exemplo acima, enquanto “marginal”, “sementinha do mal”, “menor”, “delinquente”, termos pejorativos que apresentam significados classificatórios buscando levar esse indivíduo a um nível de inferiorização.

Outro fator percebido por mim e corroborado pelos agentes é que além das organizações / regras estabelecidas pela unidade os internos também constroem suas próprias regras, sendo estas, principalmente, provenientes de suas respectivas facções e da dinâmica das relações estabelecidas no local.

Um ponto interessante a se ressaltar são as expressões utilizadas tanto pelos funcionários quanto pelos internos. Fica notório que os funcionários desse ambiente apresentam todo um linguajar específico. Por exemplo: perguntei onde estava o entrevistado do dia e uma funcionária me respondeu que tinha ido buscar três onças, fiquei me perguntando o que eram as “onças”, assim que chegou o carro notei que saíram três jovens, segui a lógica dedutiva que ao se referir as “onças” ela estava falando dos internos, assim ocorreu em outras falas.

Há algumas nomenclaturas, segundo o ECA, que diferenciam os adolescentes dos adultos. Segue a tabela com alguns exemplos:

Tabela 3- Nomenclaturas a serem usadas segundo o ECA

Nomenclaturas não permitidas segundo o ECA	Nomenclaturas segundo o ECA
Delinquentes, criminosos, marginais	Adolescentes em conflito com a Lei
Crime	Ato infracional, infração, delito.
Pena	Medida Socioeducativa
Cela	Alojamento
Presídio	Unidade de Internação

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Essas mudanças nas nomenclaturas foram estabelecidas com o intuito de reforçar a diferença que estes internos tem em relação ao adulto, uma vez que seu tratamento deve seguir as condições peculiares da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento. Tendo por direito assegurado a sua dignidade, sendo salvaguardo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor. O termo “menor” foi utilizado primeiramente com o código de menores em 1927 e é carregado de significado pejorativo, pois, se referia as crianças e adolescentes marginalizados na época, valendo ressaltar serem estes sempre pertencentes às camadas populares.

1.4. Ser aluno e interno um diálogo possível?

Meu critério de escolha para a seleção dos internos se baseava no objetivo de conversa com aqueles que estavam matriculados na escola. No primeiro dia que fui para a entrevista com os internos me dirigi à direção apresentando minha carta de autorização e pedi para que começasse as entrevistas. A direção me apresentou para o coordenador de plantão dos agentes e pediu para que fossem chamados os internos. Pedi para que fossem chamados um a um e nesse dia entrevistei três deles. Logo nas primeiras entrevistas notei que as mesmas, a partir do questionário montado, não estavam fluindo, pois os adolescentes não conseguiam seguir um roteiro de entrevista formal, uma vez que muitas palavras não eram reconhecidas, sempre tendo que buscar ilustrações para que eles pudessem compreender o que perguntava (ainda que fosse algo completamente simples), tive que deixar as perguntas de lado e optar por uma conversa informal e trazendo sempre um linguajar próximo ao utilizado por eles.

Após informar a direção que havia terminado as entrevistas naquele dia, explicaram que deveria informar previamente os dias que iria entrevistar os internos, e estipulando o número de internos para que eles pudessem fazer uma seleção anteriormente. Deixando um agente responsável por mim, para o qual eu deveria ligar agendando a minha visita. Assim as entrevistas foram feitas com agendamentos prévios. Notei certa diferença dos internos que foram selecionados previamente pelo agente daqueles que eram escolhidos aleatoriamente na hora da entrevista. Tal diferenciação se devia a relação mais próxima mantida com a escola, ou seja, eram considerados “bons alunos”. Pude notar também essa diferença quando os próprios agentes indicavam falando o nome do interno. “É bom você conversar com o interno X”, pois pela minha percepção é o interno que não apresenta “problemas” na escola, que estão em séries avançadas. Essas indicações de com quem seria melhor eu falar sempre ocorria inclusive no que se refere aos funcionários, pois me foi indicado que conversasse com a bibliotecária já que ela é percebida enquanto uma figura mais próxima da unidade do que a escola. Notei também que quando havia a seleção os internos escolhidos eram sempre do “Seguro” e nunca de outra facção. Ficando explícito na fala de um agente: “Ah, pode escolher qualquer um ai do Seguro, vão tudo te falar a mesma coisa”. Nesse caso o direcionamento na escolha dos jovens pelo agentes criou um perfil específico de entrevistados, considerados como “diferenciados” por pertencer ao alojamento “seguro”, ainda que durante alguns dias houvessem seleções aleatórias que enquadravam jovens de outras galerias.

Em um dos dias de entrevista, liguei agendando minha visita, porém, quando cheguei à unidade havia um plantão que não conhecia e também o agente que tinha ficado responsável

pela seleção dos internos não estava na unidade e não havia deixado os internos previamente selecionados. Nessa oportunidade ocorreu uma seleção aleatória dos internos. Na entrevista pude notar que mesmo esses internos não falando explicitamente sua relação com facções era perceptível através de algumas respostas durante as perguntas, como, por exemplo, a resistência em ir à escola se justificar por receio de encontrar “os alemão” [sic], ou seja, um interno de outra facção. Cheguei a perguntar se ele faz parte de alguma facção e a resposta é sim, porém percebo um incomodo ao especificar qual, o que me levou a mudar de assunto. Uma forma de identificar o pertencimento a determinada facção é a presença de determinadas tatuagens que facilitam a identificação de seus membros.

Um dos resultados que a comparação das respostas dos que pertencem a uma facção com a daqueles que não estão integrados em nenhuma delas é a resistência daqueles em relação a frequência escola durante sua internação, seja devido a percepção desse espaço enquanto zona de enfrentamento ou pela perda de sentido dos estudos em uma vida marcada pela lógica da violência ditada pelo tráfico.

Como referido anteriormente, percebi inicialmente que entrevistas baseadas no questionário não seriam satisfatórias devido à dificuldade de compreensão que os adolescentes apresentavam e isso levou-me a estabelecer uma conversa mais informal, dentro da qual as questões iam sendo colocadas por mim da forma mais clara possível. Nesse processo percebi uma grande dificuldade dos adolescentes para expressarem seu pensamento de forma mais complexa, como no caso de um entrevistado que durante a conversa é solicitado a descrever um pouco mais a fundo sua resposta e ele responde: “Ah, eu não sei falar direito...assim...”, eu respondo “Fala da forma que você quiser, como você se sentir mais à vontade”. Foi possível notar a preocupação do interno em não falar com gírias, algo tão recorrente para os jovens. Assim como percebo o esforço e necessidade deles em trazerem uma linguagem mais formal para a nossa conversa, houve um esforço da minha parte em mostrar para eles que estamos em um diálogo informal no qual devem se sentir à vontade.

As salas nas quais fizemos as entrevistas eram as que os internos tem atendimento técnico, ouvi algumas vezes os agentes me identificando como técnica para os internos. “Vai lá para o atendimento técnico”, chegando à sala me identifico para eles como uma aluna de mestrado fazendo um trabalho para concluir o curso, no qual estudo o colégio dentro de unidades de internação. Noto que a recepção muda de interno para interno, uns ficam mais à vontade me parabenizando pelo trabalho e ao término das entrevistas recebo falas motivacionais, tais como: “Já tirou 10”, “Boa sorte lá”, outros já apresentam um comportamento

mais desconfiado, só respondendo o necessário sendo o mais curto possível, respondendo “sim” “não”, mesmo com minha insistência em tentar abrir um diálogo, sou rapidamente cortada sendo levada a fazer outra pergunta, mas todos foram bem solícitos.

Nesse contato de apresentação ao me apresentar para o interno, Antônio, ele fica muito feliz em saber que faço faculdade, conta que a tia dele é professora e diz: “Eu tenho um sonho, mas não gosto nem de falar porque ninguém acredita”. Peço para que me conte e ele fala que é entrar em uma universidade cursar educação física e ingressar depois na polícia civil. Antônio diz que se encontra nessa situação “de bobeira”, estava com uma dívida com um agiota e acaba cometendo um 157 – assalto a mão armada – e foi levado para a internação. Falando um pouco desses atos infracionais cometidos pelos internos entrevistados. Nos três primeiros internos entrevistados eu optei por não perguntar seu ato infracional, uma vez que, tinha como estratégia não mostrar para esses adolescentes que estava ali analisando seu ato ou o que o levou a estar ali, mas ao longo das entrevistas sinto a necessidade de saber para que pudesse analisar a relação ato infracional/contexto escolar. Entre os atos infracionais cometidos pelos internos entrevistados estão Art.157 – assalto a mão armada, tráfico, Art.121 – homicídio e Art. 180 - Receptação.

Senti-me bem à vontade sem interferências durante as entrevistas, uma vez que, nenhum agente ou qualquer outro funcionário ficou próximo, nem mesmo da porta, algo que me deixou mais tranquila para manter um diálogo com os internos. Apenas uma vez fui instruída para sentar na direção da porta e deixar a porta aberta para que os agentes pudessem ao transitarem acompanhar a situação e fazer a segurança. Ainda que eu tenha sido instruída por um agente a pedir a direção que pedisse para que uma técnica me acompanhasse durante as entrevistas, pois aqueles adolescentes representam perigo e como eles já conhecem as técnicas seria mais seguro pra mim, porém optei por não ter nenhuma interferência e as entrevistas foram realizadas de forma proveitosa.

Abaixo segue de forma resumida o perfil e trajetória escolar dos adolescentes entrevistados

Tabela 4- Trajetória escolar dos adolescentes entrevistados

Saulo - 19 anos, encontrava-se no 7º ano, chegou à unidade em setembro de 2016.
Pedro - 19 anos, demorou aproximadamente dois meses para começar a estudar, concluiu seus estudos no ESE, seu tempo para o término dos estudos foram seis meses, então concluiu a última série que estava faltando em seu histórico.
Caio - 17 anos, encontrava-se no 1º ano do ensino médio, demorou aproximadamente um mês para começar a estudar.
Jorge - 17 anos, encontrava no 7º quando estava na “rua”, ainda não havia começado a estudar na unidade, pois havia chegado apenas um mês, ele justifica ter parado de estudar, para ajudar sua mãe que precisava que ele ficasse com sua irmã para ela pudesse trabalhar.
Daniel - 17 anos, ato infracional 157, encontrava-se no 9º ano, parou de estudar “na rua” no 7º ano, estava fazendo o “progressão/EJA” no começo ele relata que pretendia estudar, mas parou depois que começou a roubar.
Antônio - 17 anos (ato infracional: 157- assalto a mão armada, relata está ali, pois entrou em uma dívida com a agiota e para pagar foi fazer um assalto e acabou sendo preso, mas que tem um sonho de fazer uma faculdade de educação física e ser policial. Encontra-se no 1º ano, parou de estudar “na rua” no 1º ano do ensino médio, relatar achar ter passado para o 2º ano, mas que só daria para saber depois da volta das férias. Mas explica que frequentava a escola com regularidade, não tendo ficado nunca um período fora da escola.
Augusto - 18 anos (Ato infracional- tem 5 processos só que 3 arquivaram, entre estes tráfico e homicídio), encontra-se na 8º, parou de estudar no 6º ano parou de estudar com 14 anos. Apresenta a escola como o ambiente onde ele passa a ter contato com pessoas que não apresentavam uma boa “índole”, então começou a fumar maconha... Depois disso nunca mais estudou.
Pablo - 19 anos (ato infracional: homicídio), 3º ensino médio (4º módulo) termina em julho, “na rua” parou no 2º ano ensino médio aos 16 anos
Felipe - 18 anos (ato infracional 121- tentativa de homicídio), encontra-se na 8º, na “pista” parou na 8º série. Houve uma certa dificuldade de fazer a entrevista com esse adolescente o mesmo aparentava apresentar transtornos mentais, não conseguindo desenvolver suas falas com coerência.
Adriel - 17 anos (ato infracional- 180 receptação carro roubado), encontra-se na 5º série, na rua estava na 5º série, parou de estudar com 11 anos.
Vitor - 18 anos (ato infracional- tráfico), encontra-se no 6º ano, parou no 6º ano aos 16 anos.

Fonte: Produzido a partir das entrevistas coletadas, 2018.

A defasagem identificada nos internos em relação à escolaridade é minimizada na escola intramuros através da aceleração dos estudos, a qual, como demonstram os casos de Pedro, concluinte do Ensino Médio na unidade e de Augusto, que após abandonar a escola aos 14 anos, no 6º ano através da conclusão de dois módulos está matriculado no 8º ano do ensino fundamental. O envolvimento com o tráfico é apresentado como justificativa para o afastamento da escola, aparecendo essa, em um depoimento, como o local no qual o adolescente relata ter começado a andar com pessoas de “má índole” e a ser apresentado às drogas, levando-o a

abandonar os estudos. Em outros depoimentos problemas financeiros e familiares são apresentados também como justificativa desse afastamento.

1.5. Parte administrativa do ESE e sua relação com a escola

A direção da unidade é composta por três diretores, os quais dividem de forma heterogênea as funções administrativas cotidianas. Nessa divisão um deles está a parte administrativa, enquanto o outro mais no caráter pedagógico. As entrevistas com os diretores foram realizadas na sala da direção. O roteiro das entrevistas aplicadas a esses não sofreu nenhum tipo de interferência.

As perguntas destinadas aos diretores estavam pautadas na relação de proximidade e afastamento entre a escola e a unidade de internação. Vemos durante as falas que os diretores da unidade caminham na direção de segurança da unidade e nessa perspectiva a mudança na gestão da unidade é apresentada como positiva, pois promoveu intervenções capazes de aumentar o clima de segurança. Segundo informações coletadas a diferença passa a ocorrer no ano de 2012 com a mudança administrativa e algumas regras a ser impostas, antes não havia nenhum tipo de regra, por exemplo, os jovens andavam soltos. Com a mudança passa a existir maior controle dos jovens, através da “imposição hierárquica” dos agentes para com os internos. E conseqüentemente há a sobreposição de “mais cadeia e menos escola”. Essa atitude apresentada pela unidade como um ponto positivo, pois assim conseguem “manter a unidade em ordem.

Cabe ressaltar aqui, como já mencionado anteriormente, que minha autorização de pesquisa não estava abarcando os funcionários da escola, por isso justifico que não houve entrevista nesse período com professores dentro da unidade. A concessão da entrevista por parte do diretor da escola foi feita através do pedido da direção da unidade, este se comunicou com a direção da escola que se disponibilizou a conceder a receber-me.

O diretor pediu para que eu agendasse um dia, fiz da forma que ele pediu, chegando ao dia agendado me identifiquei na portaria informando com quem queria falar naquele dia, foi solicitado que aguardasse, pois o diretor ainda não tinha chegado. Esperei aproximadamente uma hora, quando um funcionário da portaria falou que provavelmente o diretor não estaria na unidade naquele dia. Como o funcionário da portaria já me conhecia, fez a gentileza de ligar para a escola e pedir para que a vice-diretora pudesse conversar comigo, o pedido foi atendido. Suspeitei que ele tivesse feito isso propositalmente e pude confirmar minha desconfiança quando sou recebida pela vice-diretora e ela fala que já tinha sido informada de minha visita e da necessidade que conceder uma entrevista.

1.6. Pedagogas

As entrevistas com as pedagogas ocorreram nas mesmas salas de atendimento técnico. Em suas falas ficou muito notória a questão, já referida acima, das distinções que elas fazem entre o mundo real e o mundo ideal na execução de suas funções, chamando atenção durante todas as falas o distanciamento entre a escola e a função de uma pedagoga no Degase. Faz-se necessário ressaltar que essas pedagogas não são da escola, mas sim da unidade de internação.

As entrevistadas ao relatarem os problemas enfrentados em relação a sua função destacam o conflito de saberem o papel delas dentro da instituição, pois executam funções que deveriam ser de psicólogas e assistentes sociais. Tal fato se justificaria pela crise econômica atravessada pelo estado e tem como consequência a dificuldade de traçar um plano pedagógico que atenda de forma mais eficiente os internos. Cada pedagoga fica responsável por 72 jovens, estando incumbida de coletar todos os relatórios da unidade para montar a documentação, ou seja, suas funções acabam se resumindo a produção de relatórios, os quais são exigidos pelo o judiciário. Em meio a essa burocracia e acúmulo de funções há uma perda de identidade, pois acabam executando múltiplas funções que não se relacionam a sua formação, como por exemplo, funções da área da saúde, da segurança e da assistência social, sendo a escola o local no qual menos atuam.

Ao longo desse primeiro capítulo busquei apresentar um panorama amplo das experiências vivenciadas dentro de uma instituição socioeducativa, seja em minha relação com o espaço, os internos e profissionais que ali atuam. Nessa trajetória pontuei as dificuldades encontradas para acessar um campo que se afirma educacional, mas opera cotidianamente sob uma lógica de segurança que percebe os ali internados não como adolescentes passíveis de recuperação, mas enquanto marginais que devem ser segregados e punidos exemplarmente.

Ao apresentar a descrição estrutural da instituição busquei demonstrar sua inadequação para os objetivos a que se propõe desempenhar – reintegração e educação formal – pois se encontra em precárias condições e mantém uma lógica arquitetônica prisional e não educativa, visto que funciona em um ex-presídio. Se tal ambiente é inadequado para os internos, gerando um clima opressivo e violento, as entrevistas com os agentes socioeducativos sugerem não ser diferente para essa categoria. Em meus encontros com eles pude perceber a necessidade de desconstruir o discurso simplista que os apresenta como os “grandes vilões” da socioeducação e entendê-los enquanto indivíduos que sofrem as consequências de atuarem em uma área marcada por conflitos reais e ideológicos sem muitas vezes terem o treinamento e o apoio psicológico e social para tal. A forma como a socioeducação é implementada em nosso Estado

reforça os estigmas presentes nos convívios desses profissionais e dos internos, não permitindo uma proximidade e humanização entre as partes.

Ao descrever a trajetória acima resumida desejei dar destaque à dificuldade de realizar uma pesquisa dentro de instituições prisionais e socioeducativas. Pesadas engrenagens burocráticas devem ser movidas e a desconfiança por parte dos internos e profissionais que ali atuam são inegavelmente entraves difíceis para qualquer pesquisador, mas se tornas mais pesados na medida em que sou uma mulher/jovem quem se propõe a pensar a instituição.

CAPÍTULO II – A REALIDADE EM DADOS DA SOCIOEDUCAÇÃO NO BRASIL E NO RIO DE JANEIRO

O objetivo desse capítulo é estabelecer uma reflexão acerca da socioeducação no estado do Rio de Janeiro, relacionando-a com os dados presentes no Brasil. Sendo assim, será construído a partir de um viés histórico da socioeducação e de uma análise dos dados oficiais referentes ao perfil social e econômico a quem se destinam essas medidas.

2.1 Contexto Histórico Socioeducativo

Para o entendimento das atuais medidas socioeducativas é necessário percorrer o caminho do processo de institucionalização da infância e adolescência no país. A partir das finalidades, funcionamentos e dinâmica institucional das práticas e políticas destinada a essa parcela da população.

Durante sua história o Brasil apresenta como característica o processo da internação de crianças e adolescentes em instituições do tipo internato, seja objetivando ampara-las devido à ausência de família ou lhes oferecer uma educação de melhor qualidade, como destaca Rizzini (2004) quando afirma que

Desde o período colonial, foram sendo criados no país colégios internos, seminários, asilos, escolas de aprendizes artífices, educandários, reformatórios, dentre outras modalidades institucionais surgiram ao sabor das tendências educacionais e assistenciais de cada época. (2004, p. 22)

Tal prática, porém, após a metade do século XX, cai em desuso entre as famílias pertencentes às camadas com alto poder aquisitivo, permanecendo presente exclusivamente na vida dos pobres. Rizzini, (2004) afirma que essa forma de gerir “no tempo e no espaço pelas normas institucionais, sob relações de poder totalmente desiguais, é mantida para os pobres até a atualidade”. O amparo a crianças no começo é apresentado com um caráter de assistência filantrópico, como, por exemplo, a “roda de expostos”²⁹, sistema utilizado nas Santas Casas de Misericórdia desde o período colonial até a República.

²⁹ O nome roda se refere a um artefato de madeira fixado ao muro ou janela do hospital, no qual era depositada a criança, sendo que ao girar o artefato a criança era conduzida para dentro das dependências do mesmo, sem que a identidade de quem ali colocasse o bebê fosse revelada. Tal prática tinha o objetivo de evitar que as crianças não fossem deixadas nas portas das instituições, pois isso colocava suas vidas em risco.

Tem-se no país no período do Império, reinado de D. Pedro II, a criação de escolas e institutos para instruções primárias das crianças e adolescentes das classes populares. Tais escolas laicas vão substituir em parte as instituições de caráter religioso que até então eram as responsáveis por tal tarefa. (Rizzini,2004).

O período republicano apresenta novos aportes para essas crianças e adolescentes “visando ao melhor aparelhamento institucional capaz de “salvar” a infância brasileira no século XX”. (RIZZINI, 2004, p. 28).

Os debates tomaram conta do cenário da assistência à infância no Brasil, escorados na meta da construção da nação republicana e subsidiados pelas resoluções dos congressos internacionais sobre assistência social, médicos higienista e jurídica a já consolidada categoria dos menores. (RIZZINI, 2004, p. 29)

Nesse cenário de debate a categoria “menor” passa a ser destinada para a classificação de crianças que tem em sua formação a ausência dos pais ou os filhos de famílias que não sejam capazes de suprir suas necessidades econômicas. Nesse contexto, órfãos e filhos das camadas mais pobres da sociedade deixam de ser criança e passam a serem conhecidos apenas como menores.

Essa movimentação da República na elaboração de leis de proteção e assistência aos menores tem como consequência a elaboração no Estado do Rio de Janeiro, “do primeiro Juízo de Menores do país e na aprovação do código de menores em 1927, idealizado por Mello Mattos, primeiro juiz de menores do país e de mais longa permanência, de 1924 até o ano de seu falecimento, em 1934” (RIZZINI, 2004, p. 29). Como parte desse esforço por parte do Estado é promulgado o Código de Menores, em 1927, que regulamentava questões referentes ao trabalho infantil, pátrio poder, tutela e delinquência e dava ao juiz o poder de passar sobre a vontade dos pais, ou de quem detivesse o pátrio poder sobre a criança ou o jovem, e estabelecer o que considerava melhor para o menor de idade.

A chegada de Getúlio Vargas ao poder, em 1930, inaugura um período de nossa história no qual o Estado tem como objetivo estabelecer formas burocráticas de controle da população, como a carteira de trabalho. Dentro de tal lógica, em 1942, é criado o Serviço de Assistência a Menores (SAM), órgão ligado ao Juízo de Menores do Ministério da Justiça, com objetivo “sistematizar e orientar os serviços de assistência a menores desvalidos e delinquentes, internados em estabelecimentos oficiais e particulares” (LIMA; RODRIGUES, 2002, p. 12). Na lógica de tal órgão os desvalidos seriam encaminhados para patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem profissional, ou seja, seriam preparados para uma inserção produtiva no

mercado de trabalho, enquanto os delinquentes deveriam ser corrigidos em reformatórios e casas de correção.

O SAM funcionou até 1964, quando é substituído pela Fundação Nacional de Bem estar do Menor (FUNABEM). Sua extinção se deve aos diversos escândalos de corrupção e a constantes denúncias em relação às péssimas condições nas quais os menores ali internados eram mantidos. Ao fundar a FUNABEM o governo militar adotou o discurso de que a nova instituição romperia com as diretrizes do SAM sendo, portanto, o “anti-SAM”, porém o novo órgão deu continuidade à mesma política correcional e repressiva que imperava nos reformatórios e casas de correção de quem veio substituir. (RIZZINI, 2004)

Durante o regime militar a FUNABEM se torna uma tentativa de redirecionar as políticas relativas à reabilitação de jovens delinquentes, vinculando a questão do menor à questão da segurança nacional. Em 1976, moderniza-se a legislação vigente implantando-se um novo Código de Menores (Lei 6.697/1979) com o objetivo de amparar jovens abandonados pelos pais, em perigo moral, com desvio de conduta e vítima de maus tratos. Tal legislação, contudo, seguia a lógica correcional do início do século e nele imperava a expressão menor relacionada a imagem da pobreza e criminalidade, bem como o medo que essas crianças e adolescente causavam no dia a dia na metrópole.

2.2 O ECA

Como uma das consequências do processo de redemocratização vivido no país a partir de 1985, em 1990, é instituído o ECA, através da Lei nº8.0669, de junho de 1990. Ele é percebido pelos juristas como a Doutrina de Proteção Integral às crianças e adolescentes, pois não salienta o caráter punitivo como principal meta, mas sim, a socioeducação em caso de adolescentes em conflito com a lei. Dentro da lógica da proteção integral o objetivo é tratar os adolescentes como sujeitos dotados de um direito exclusivo. Sua proposta central é romper com a lógica das políticas destinados aos adolescentes norteadas por um caráter de controle e exclusão social.

O ECA expressa direitos da população infanto-juvenil brasileira, pois afirma o valor intrínseco da criança e do adolescente como ser humano, a necessidade de especial respeito à sua condição de pessoa em desenvolvimento, o valor prospectivo da infância e adolescência como portadoras de continuidade do seu povo e o reconhecimento da sua situação de vulnerabilidade, o que torna as crianças e adolescentes merecedores de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado; devendo este atuar mediante políticas públicas e sociais na promoção e defesa de seus direitos. (BRASIL, 1990, p. 15).

Ao analisar a proposta apresentada pela proteção integral pode-se afirmar que seu foco central é a inclusão social do adolescente em conflito com a lei e não mais a percepção dele enquanto mero objeto de intervenção como se apresentava nas leis mencionadas acima. Nessa nova perspectiva, a legislação passa a nortear todas as ações voltadas para atender os jovens em conflito com a lei, construindo a percepção de suas ações enquanto o resultado de uma realidade social e não mero ato de vontade. Tal fato faz com que se proponham medidas e ações em âmbito local, construídas de forma democrática e em rede, ou seja, é a comunidade na qual o jovem está inserido passa a ser responsável por construir estratégias capazes de ampará-lo de todas as formas possíveis a fim de promover uma reinserção na família e na sociedade. Como base de tal proposta podemos identificar a preocupação, por um lado, em substituir a lógica da punição pela reintegração e por outro a criação de uma consciência por parte da sociedade de que a criminalidade é o resultado de uma série de fatores sociais, os quais só podem ser solucionados coletivamente.

É nesse sentido que a adoção da doutrina de proteção integral vem em substituição a antiga situação irregular que imperava no código de Menores- Lei nº6.697/79. Mudando os parâmetros de tratamento especialmente da questão do ato infracional.

Com a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente:

1. Crianças e adolescentes são sujeitos de direitos exigíveis com base nas leis. Não são mais portadores de necessidade e meros objetos de intervenção do Estado, da família e da sociedade
2. Crianças e adolescentes são pessoas em condições peculiares de desenvolvimento. São detentores de todos os direitos que têm os adultos e que sejam aplicáveis à sua idade. E, além disso, têm direitos especiais, decorrentes das peculiaridades naturais do seu processo de desenvolvimento pessoal e social;
3. Crianças e adolescentes são prioridades absolutas para a sociedade e o Estado brasileiro. Têm valor e devem ter primazia de proteção e socorro em qualquer circunstância, precedência de atendimento nos serviços públicos e de relevância pública, preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas, bem como destinação privilegiada de recursos públicos para sua proteção integral.
4. O adolescente a quem atribuir autoria de ato infracional e adolescente autor de ato infracional tem direito as garantias processuais (antes exclusiva do mundo adulto), no relacionamento com o Sistema de Administração da Justiça Juvenil;
5. O não atendimento ou o atendimento irregular dos direitos das crianças e dos adolescentes, agora exigíveis com base na lei, podem levar aos tribunais os responsáveis por essas transgressões. (COSTA, 2006a, p. 11).

É com o advento do ECA que a socioeducação entra em cena. Nessa nova perspectiva, a forma de lidar com adolescentes e jovens que infrinjam o Código Penal Brasileiro passa a ser

deliberada judicialmente por varas especiais³⁰, as quais vão acompanhar o processo de ressocialização daqueles que cometem atos infracionais análogos ao crime e se encontram na faixa etária entre 12 à 18 anos incompletos, sendo estendidas até os 21 anos em casos específicos, como apresentado no Art. 2º do ECA.

A assistência acima referida deve apresentar caráter de defesa social, onde a intervenção educativa surge como a principal ferramenta para integrar adolescentes na sociedade. À medida que o indivíduo comete um ato análogo ao crime e infringe as normas estabelecidas na sociedade, é levado exclusão do convívio social, visto que, não estaria “preparado” para integrar esse grupo. A partir desse momento se estabelece a lógica da “ressocialização”, como um eufemismo para referir-se a autonomia do sujeito, em contraposição a sua “não sujeição” as regras impostas na sociedade.

Embora exista a proposta da lei que apresenta significativas mudanças com relação ao método de gestão socioeducativa, o que vemos na aplicabilidade das medidas é uma série de inadimplência, seja como será mencionado na priorização da internação, ou na seletividade de um grupo específico que é direcionado a socioeducação.

2.3 Degase

Com a missão de substituir a política de detenção correccional/repressiva que existia até 1994, cria-se o Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase). Este órgão tem como objetivo substituir a fundação pública federal responsável pela execução das medidas socioeducativas, FUNABEM, e em observância as novas demandas surgidas com o advento do ECA em 1990. Inicialmente estava vinculado às secretarias estaduais de Justiça e Interior, de Justiça, Direitos Humanos, Ação Social e ao Gabinete Civil, passando em 2008 a fazer parte da Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC). Através dessa aliança o Degase passa a adequar suas ações às premissas contidas no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

³⁰ No art. 103 do Eca é considerado ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. Nesse sentido o adolescente que praticar o ato infracional será julgado pelo juiz da infância e juventude.

Artigo 148 do ECA determina que: A justiça da infância e da juventude é competente para: I- conhecer de representações promovidas pelo Ministério Público, para apuração de ato infracional atribuído a adolescente, aplicando as medidas cabíveis. II- conceder a remissão, como forma de suspensão ou extinção do processo; III- conhecer de pedidos de adoção e seus incidentes; IV- conhecer de ações cíveis fundadas em interesses individuais, difusos ou coletivos afetos à crianças e ao adolescente, observando o dispositivo no art.209; V- conhecer de ações decorrentes de irregularidades em entidades de atendimento, aplicando as medidas cabíveis; VI- aplicar a penalidade administrativa nos casos de infrações contra norma de proteção à crianças e adolescentes; VII- conhecer de casos encaminhados pelo conselho Tutelar, aplicando as medidas cabíveis.

(SINASE³¹). É importante frisar que o Novo Degase é a única estrutura de atendimento socioeducativo do país que está vinculada diretamente a Secretaria de Educação (SEEDUC), sob o argumento de se constituir em uma nova forma de ação-gestão para o sistema socioeducativa, embasado nas normativas internacionais, na Constituição Federal, no ECA, no SINASE e no Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC).

Segundo os dados fornecidos pelo Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro (MEPCT/RJ), em 2017 o Degase conta no estado com 24 unidades divididas nas categorias de internação, internação provisória e semiliberdade, sendo seis unidades de medidas de internação – uma única para o sexo feminino e cinco para o sexo masculino.

2.3.1 Novo DEGASE

O Novo Degase se apresenta como órgão executor das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade que tem como proposta política tutelar os adolescentes “infratores” sem, contudo se desviar da trilha dos Direitos Humanos, da consciência de que esses jovens, símbolo de uma sociedade contemporânea de profundas desigualdades sociais, econômicas, educacionais e políticas são sujeitos de direitos que se encontram em processo de desenvolvimento e de construção de uma identidade social, histórica, psíquica, corporal e de pessoa humana. E que acima de tudo o Estatuto da Criança e do Adolescente deve ser o eixo direcional para a aplicabilidade das medidas socioeducativas. Secretaria de Estado e Educação. (RIO DE JANEIRO (ESTADO), 2013, p.14).

Atualmente, segundo o Degase, os parâmetros que norteiam seu funcionamento se articulam em torno dos seguintes eixos: suporte institucional e pedagógico; diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual; cultura; esporte e lazer; saúde; escola; profissionalização/trabalho; previdência; família, comunidade e segurança, cabendo às entidades e/ou programas que executam as medidas socioeducativas de semiliberdade e de internação a responsabilidade ao que se refere ao eixo educacional, em específico (Caderno de Alinhamento Estratégico/ Departamento Geral de Ações Socioeducativas. RJ- Novo Degase, 2013).

³¹ SINASE objetiva primordialmente o desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos. Defende, ainda, a ideia dos alinhamentos conceitual, estratégico e operacional, estruturada, principalmente, em bases éticas e pedagógicas. BRASIL, Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo - SINASE/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006.

2.3.2 Eixo educacional do Novo Degase

Eixo Educação – Específico às entidades e/ou programas que executam as medidas socioeducativas de semiliberdade e de internação: Garantir na programação das atividades, espaços para acompanhamento sistemático das tarefas escolares, auxiliando o adolescente em possível dificuldade, contudo, trabalhando para sua autonomia e responsabilidade; Construir sintonia entre a escola e o projeto pedagógico da internação, sendo as atividades consequentes, complementares e integradas em relação metodologia, conteúdo e forma de serem oferecidas (exclusivo para internação); Garantir o acesso a todos os níveis de educação formal aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação, podendo, portanto, haver Unidade escolar localizada no interior do programa, Unidade vinculada a escola existente na comunidade ou inclusão na rede pública externa. (BRASIL, 2006, p.59).

Abaixo elencaremos alguns dados quantitativos referentes ao sistema socioeducativo brasileiro com o objetivo de fazer uma análise qualitativa da socioeducação.

Segundo os dados levantados pelo Sinase de 2016 havia ao todo no país 477 unidades socioeducativas. Desse total a região sudeste conta com 218 instituições, sendo São Paulo o estado com o maior número delas, 146, seguido de Minas Gerais com 35, Rio de Janeiro com 24 unidades e Espírito Santo com 13. Essa rede de instituições somadas recebem um total de 14952 adolescentes e jovens, o que representa mais da metade de todas as medidas socioeducativas em curso no país no ano de 2016 (BRASIL, 2018).

Gráfico 1- Distribuição das Unidades de Atendimento Socioeducativo por UF de 2016



Fonte: BRASIL, 2016, p.13.

A maioria dos jovens e adolescentes que cumprem medidas socioeducativas encontra-se em instituições de internação, sendo importante destacar o fato de o número de vagas oferecidas ser menor do que o de internados. Tal fato leva a uma condição de crescente superlotação, a qual tem impacto negativo no atendimento oferecido.

É importante destacar que a determinação para a internação é o último recurso ao atendimento ao menor em conflito com a lei. Antes dele a justiça dispõem de uma série de medidas que se encontram previstas no ECA e tem como objetivo criar uma rede de proteção que será acionada no momento em que se identifique qualquer indício que aponte para condições que podem colocar em risco o pleno desenvolvimento da criança, adolescente ou jovens. O acionamento do juizado de menores pode resultar em advertência; obrigação de reparo ao dano praticado; prestação de serviço à comunidade; liberdade assistida ou inserção em regime de semiliberdade conforme previsto no ECA, variando conforme o grau do delito cometido, sendo que nesse último caso a punição aplicada deve ser revista a cada seis meses, pois o objeto não é punir o menor, mas reintegrar.

Gráfico 2- Adolescentes e jovens em internação, internação provisória e semiliberdade no Brasil (2011-2016)



Fonte: BRASIL, 2016, p.10.

Segundo os dados do levantamento anual Sinase 2016, o número de mostram um total de 26.450 atendidos, sendo 18.567 em medidas de internação (70%), 2.178 em regime de semiliberdade (8%) e 5.184 em internação provisória (20%). Há ainda, outros 334 adolescentes/jovens em atendimento inicial e 187 em internação sanção³². A partir de uma análise ano a ano é possível perceber que há um aumento constante no número das medidas de restrição/privação de liberdade de 2011 até 2015 e em 2016 há uma redução nesse quantitativo.

A medida de internação de acordo com o ECA, em seu artigo 122 parágrafo 2º, é apresentada como aplicável como último recurso. Porém, ao identificarmos um alto número de adolescentes e jovens aos quais ela é aplicada, podemos concluir que no âmbito da Vara da Infância e Juventude ainda prepondera a mesma lógica do cenário prisional brasileiro: a do encarceramento punitivo como uma medida eficaz. Nessa visão o desejo de punir objetiva tornar esses indivíduos inofensivos, não apresentando mais risco ou prejuízo à sociedade, pois estão encarcerados/internados, ou seja, excluídos do convívio das “pessoas de bem”, as quais não se preocupam em “corrigi-los”, pois seriam “casos perdidos”. Segundo Wacquant (2001) o sistema carcerário traz uma marca da escravidão e se no princípio ele foi construído com

³² É previsto no ECA art. 122-III aplicada ao adolescente que descumpra medidas mais brandas, de forma reiterada e injustificada da medida anterior imposta. Possui características específicas que difere da internação definitiva.

objetivo de produzir fábricas de disciplinas, hoje passa a ser projetado como fábrica de exclusão.

Segundo Foucault (1987) o desejo de apropriação dos corpos dos jovens por parte do Estado, surge com a necessidade através da aparelhagem para torná-los indivíduos dóceis e úteis através da medida privativa de liberdade. Ao analisarmos o Novo Degase enquanto uma instituição total, é notório que cabe aos representantes da Secretaria de Segurança o papel disciplinador na vida dos adolescentes enviados pelo sistema jurídico aos seus cuidados, como veremos ao analisar as falas dos agentes socioeducativas. Nessa lógica o papel de exercer a punição e a disciplina cabe a esses profissionais, práticas que estariam andando em sentido contrário à lógica da pedagógica da reintegração

Para Foucault (1987) é dócil um corpo que pode ser submetido, utilizado, transformado e aperfeiçoado. Nesse momento de socialização o corpo humano entra em uma máquina de poder que o esmiúça, desarticula e recompõe, sendo através da disciplina que se fabricam corpos submissos e exercitados. A coerção disciplinar tem papel central, pois é responsável por estabelecer no corpo o elo coercitivo entre disciplina, aptidão e a dominação acentuada. Ainda segundo Foucault (1999), o poder/disciplina irá ser aplicado aos corpos através da técnica de vigilância, punições, exemplificada por ele com a imagem da panóptica, sistema de encarceramento que se torna ideal por controlar completamente o cotidiano internos de forma a dissolver qualquer forma de resistência psicológica/emocional, tornando-os, assim, moldáveis aos padrões considerados como os ideais pela sociedade. Foucault aprofundará esse debate a partir do termo de governamentalidade, que será apresentado pelo conjunto das instituições que terá a função de exercer o poder através dos dispositivos de segurança.

2.3.3 Socioeducação e Redução da maioria penal

A cultura do medo que se cria em torno da figura dos adolescentes em conflito com a lei, segundo Feffermann (2006), leva a população a exigir ações por parte do Estado e esse, através do poder judiciário, age através da aplicação de punições mais duras, mesmo que não sejam eficazes para a solução do problema. Tal medida, se por um lado ao longo do tempo não demonstrou ser eficiente, como indicam os números da violência em nosso país, por outro, serviu para a difundir e reforçar uma mentalidade autoritária e discriminatória na sociedade.

Para Garland (1999) o sistema penitenciário é apresentado como a materialização do desejo do grande público para a implementação de medidas duras e vingadoras contra os que desafiam a ordem estabelecida. É sob essa ótica que podemos analisar o clamor acerca da redução da maioria no Brasil. Essa lógica do desejo de um Estado mais repressivo é vista

através de “uma divisão social e cultural entre “nós” e “eles”, junto com os novos níveis de medo e insegurança” (GARLAND, 1999, p.386).

Desde 2015 vemos se acirrar o debate em torno de propostas que apontam para tal medida, como a tramitação da PEC 171/93, que apresenta como proposta reduzir a maioria penal de 18 para 16 anos. Nesse sentido os adolescentes responderiam pelos seus atos não mais pelo viés socioeducativo, mas sim no sistema penitenciário. Os argumentos aclamados pelo imaginário social em torno do pedido para essa redução se baseiam no argumento da “não responsabilização desses adolescentes”, pois como inimputáveis responderiam como deveriam pelos “crimes” cometidos. Tal perspectiva cria o mito da inimputabilidade penal, o qual considera todas as medidas contidas no ECA como ineficientes por não operarem com base na lógica da punição pura e simples na qual se constrói o sistema carcerário brasileiro.

A argumentação acima referida deseja a punição a partir de um sentimento de vingança e não de justiça, a qual leva em conta, segundo o ECA, a responsabilidade social em relação a indivíduos que se encontram em processo de formação. Em um cenário de sociedade de classe no qual a garantia dos direitos humanos é restrita a determinadas camadas sociais tal fato assume proporções devastadoras, pois a pena imposta pela justiça ainda está impregnada de preconceitos e valores que desqualificam indivíduos apenas pela cor de sua pele, local de nascimento e renda familiar (FEFFERMANN, 2006).

No Estado do Rio de Janeiro as unidades privativas de liberdades são marcadas pela superlotação. O quantitativo de adolescentes para o número de vagas nas unidades é um problema recorrente. Durante minhas visitas a unidade de internação ESE, desde 2016, sempre estive atenta para o número na instituição. Em janeiro desse ano, quando fiz minha primeira visita, fui informada que havia aproximadamente 445 internos, no mês de julho esse número subiu, significativamente, para 678. Uma hipótese para tal aumento foi a proximidade das Olimpíadas no Rio de Janeiro, nesse momento não estavam executando as audiências/avaliação para liberar internos ou os encaminhar para outro tipo de medida socioeducativa, a unidade estava somente recebendo adolescentes.

Importa considerar que o Rio de Janeiro foi sede de grandes eventos mundiais tais como copa das confederações, Olimpíadas, Copa do Mundo, Jornada Mundial da Juventude e Paraolimpíadas. Isso representa também um maior “cuidado” com a cidade no sentido de reduzir moradores de rua e menores “infratores” pela cidade. Nesse período se fortaleceu a lógica higienista que ronda o Estado do Rio de Janeiro desde o século XIX, a qual defende um “encobertamento” do problema social através da expulsão das áreas de grande circulação dos

indivíduos considerados indesejáveis, no caso das Olimpíadas limpar a cidade seria manter o maior número possível desses adolescentes dentro das unidades do Novo Degase. Segundo Batista (1998) no Rio de Janeiro as intervenções urbanas têm uma concepção higienista, como exemplificam o esvaziamento do centro e a remoção para as periferias, realizadas pelo prefeito Pereira Passos no final do século XIX, responsável pela a primeira intervenção sobre o espaço urbano da cidade que demoliu milhares de cortiços para grandes obras urbanísticas.

A lógica de Pereira Passos foi utilizada novamente pelo prefeito Eduardo Paes (DEM) e pelo governador Sérgio Cabral (PMDB), seja revitalizando a região do porto, buscando remover a aldeia Maracanã ou internando e retardando a liberação de adolescentes em conflito com a lei não apenas durante a Olimpíada como também nos demais megaeventos sediados na cidade. O resultado disso foi uma superlotação no sistema de internação, o qual

Desde 2011 o Mecanismo vem acompanhando a piora do atendimento socioeducativo prestado aos adolescentes autores de ato infracional, em grande parte pela superlotação dos estabelecimentos do Degase. Mas devemos questionar que a superlotação tem sido consequência de outro fenômeno, denominado superencarceramento, no qual os operadores do direito e gestores públicos parecem visualizar, como única resposta viável ao cometimento de atos infracionais e as questões sociais a eles relacionadas a privação de liberdade. (MECANISMO ESTADUAL DE PREVENÇÃO E COMBATE À TORTURA/RIO DE JANEIRO, 2017, p. 10).

Em fevereiro de 2018 durante a conversa com o diretor da unidade, fui informada que se encontravam 545 internos na naquela unidade, enquanto sua capacidade é 210. Abaixo segue a tabela que ilustra a situação da superlotação nas unidades do Rio de Janeiro de acordo com sua capacidade e o quantitativo que abrigam.

Tabela 5- Superlotação das unidades socioeducativas do Rio de Janeiro

Unidade Socioeducativa	Capacidade	Lotação
Escola João Luis Alves	133	303
Educ. Santo Expedito	210	479
Cense Dom Bosco	214	295
Cai baixada	124	295
Centro de socioeducação professora Marlene Alves-Cense Campos	96	194 (34 adolescentes internados provisoriamente e 160 em internação)
Cense Volta Redonda	90	186
Centro de Socioeducação Gelso de Carvalho Amaral	100	167

Centro Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa	44	50
--	----	----

Fonte: RIO DE JANEIRO (ESTADO), 2017. (Adaptada)

Abaixo é apresentado um gráfico dos adolescentes internados no Rio de Janeiro, vemos como ao longo dos anos esse quantitativo vem crescendo de forma significativa.

Gráfico 3- População de adolescentes internados no Rio de Janeiro (2008-2016)



Fonte: RIO DE JANEIRO (ESTADO), 2017, 125 p.

Falar de unidades superlotadas é importante frisar o debate do “superencarceramento” e ampliar a discussão pautada na lógica “punitivista”, ou melhor dizendo a “pena retributiva” que tem em sua finalidade retribuir o “mal causado” pelo indivíduo que infringiu os normas impostas socialmente. Segue-se essa lógica quando falamos do sistema penitenciário (Pinto,2006) como fica notório no quantitativo exacerbado nas unidades prisionais no país. De acordo com o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen,2017) a população prisional em 2016 chegava a um quantitativo de 726.712 mil o que representa um aumento de ordem de 707% em relação ao total registrado no início da década de 90. Nesse cenário o Brasil encontra-se em 3º lugar no ranking mundial do encarceramento. Vale ressaltar nesse quantitativo não se encontra computada a população inimputável (menores de dezoito

anos). A partir do quantitativo apresentado é possível fazer uma análise do recrudescimento marcado por uma seletividade na justiça criminal nos últimos anos no Brasil (PINTO,2006).

O encarceramento em massa mais do que o resultado do aumento da criminalidade pode ser entendido como uma política pública para lidar com a parcela da sociedade excluída. Com base em Adorno (1993) é possível afirmar que tal política obedece à lógica de promoção da segregação e isolamento dos sentenciados como medida punitivista de solução. Adorno elenca os efeitos dessa lógica: ampliação da rede de coerção, superpopulação carcerária, administração inoperante, enrijecimento da disciplina, sucessão de rebeliões nos últimos anos no sistema carcerário.

Wacquant (2001) em seu estudo sobre a população carcerária americana aponta como causa para o crescimento astronômico da população carcerária a guerra às drogas, na qual se faz presente uma perseguição penal aos vendedores de rua, tendo como foco a juventude dos guetos, para quem o comércio a varejo é a fonte de emprego mais diretamente acessível.

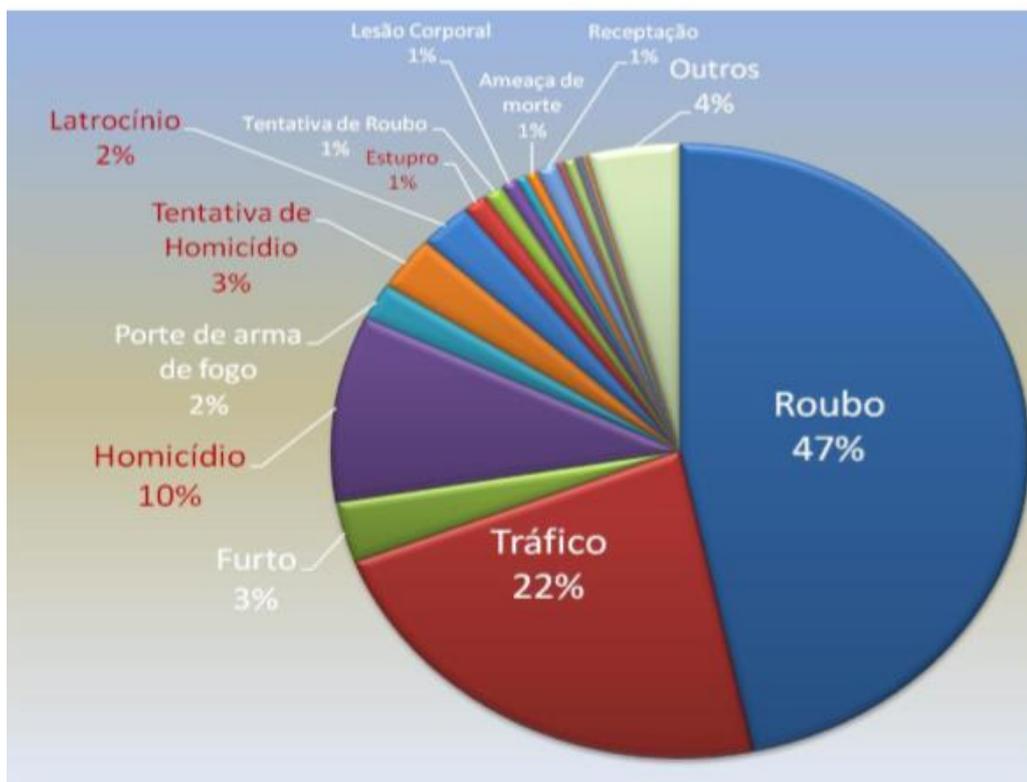
A nova gestão da miséria nos Estados Unidos mostra que se vive sob a égide da produção da sociedade penal com base em demandas punitivas. Há um movimento crescente de penalização dos pequenos desvios e das pequenas condutas, em que, a inflação carcerária rotineira e indiscriminada não reflete efetivamente um crescimento da criminalidade. (Wacquant, 2001, p. 27)

2.4 Os jovens em conflito com a lei

Abaixo analisaremos quem é essa população que se encontra nas unidades privativas de liberdade a partir de análise dos dados básicos sobre o perfil social e econômico, por exemplo: idade, cor, gênero, tipologia infracional e escolaridade. É a partir desses demarcadores que poderemos analisar o perfil dos adolescentes em conflito com a lei, o qual pode ser definido como majoritariamente masculino, negro, morador de área periférica e de baixa escolaridade. É com base nesses princípios que eles serão rotulados (GOFFMAN, 2001) e excluídos socialmente. Esse processo de rotulação, estigmatização e tipificação cria marcas que segregam esses jovens e permitem que os mesmos sejam classificados através de um olhar seletivo, como descrito por Batista (1998), sendo essa seletividade responsável por criminalizar e classificar os adolescentes em conflito com a lei. A seguir levantaremos esses dados.

2.4.1 Tipologias de atos infracionais

Gráfico 4- Tipologia de Atos Infracionais

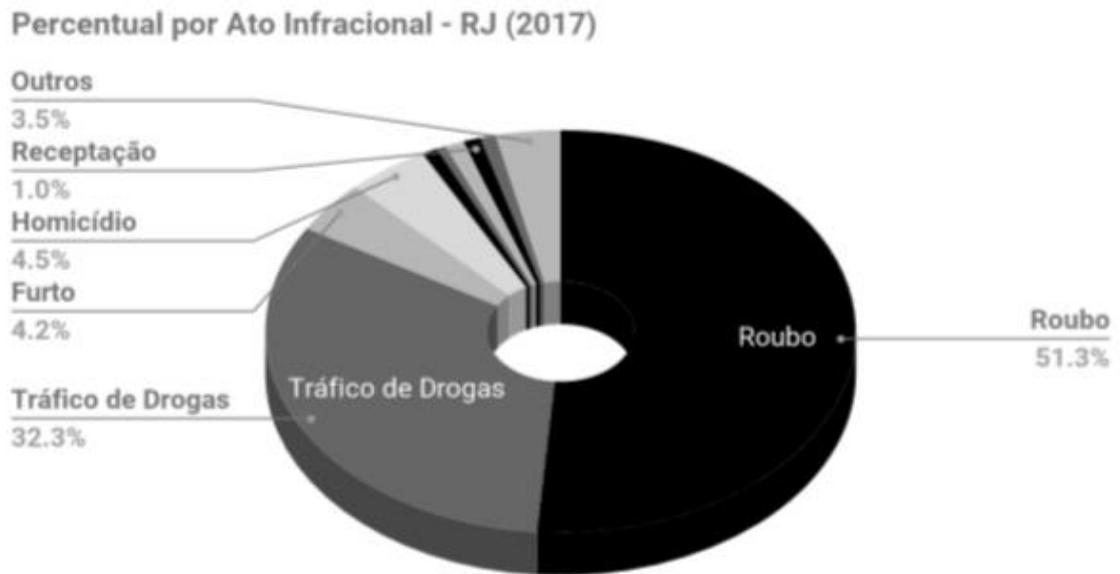


Fonte: BRASIL, 2018.

Segundo os dados do Sinase 2016, fica evidente o percentual de registro de ato infracional análogo ao roubo ser o que apresenta maior porcentagem, 47%, seguido ao ato análogo ao tráfico, 22%. Vemos que os crimes contra a pessoa, por exemplo, homicídio e latrocínio aparecem com um percentual menor.

É com base nesses dados que podemos desconstruir o ideário difundido principalmente pela mídia através de notícias sensacionalistas que apresentam informações generalizantes que reforçam discursos de medo e intolerância em relação aos adolescentes conflitos com a lei. Reforçando a lógica de periculosidade que esses adolescentes representam para a sociedade, sendo assim deveriam ser penalizados a altura de seu delito.

Gráfico 5- Percentual por ato infracional



Fonte: RIO DE JANEIRO, 2017, p.125.

Assim como a média nacional, o Estado do Rio de Janeiro apresenta os mesmos índices de tipologia de atos infracionais. Tendo o Roubo e o tráfico respectivamente como os mais praticados.

Em análise ao segundo ato infracional mais praticado, Dowdney (2002) aponta que a partir dos anos 80 haverá um envolvimento maior de número de menores envolvidos com o tráfico. Isso decorre da instalação das facções de drogas nas favelas do Rio de Janeiro e de sua estratégia de substituir traficantes adultos por crianças e adolescentes, sendo a justificativa para tal prática o fato dos adultos terem sido presos ou mortos. A partir de 1996 há um aumento significativo de prisões de crianças e adolescentes envolvidos com o tráfico.

O tráfico tem se tornado cada vez mais acessível para crianças e adolescentes desde o início dos anos 80 e mais atraente em razão da ausência de possibilidades alternativas de emprego, de ascensão social, de status e de dinheiro. (DOWDNEY, 2002, p.94).

2.4.2 Cor/raça e faixa etária dos privados de liberdade

Gráfico 6- Porcentagem de Adolescentes e Jovens por raça/cor em restrição e privação de liberdade



Fonte: BRASIL, 2018.

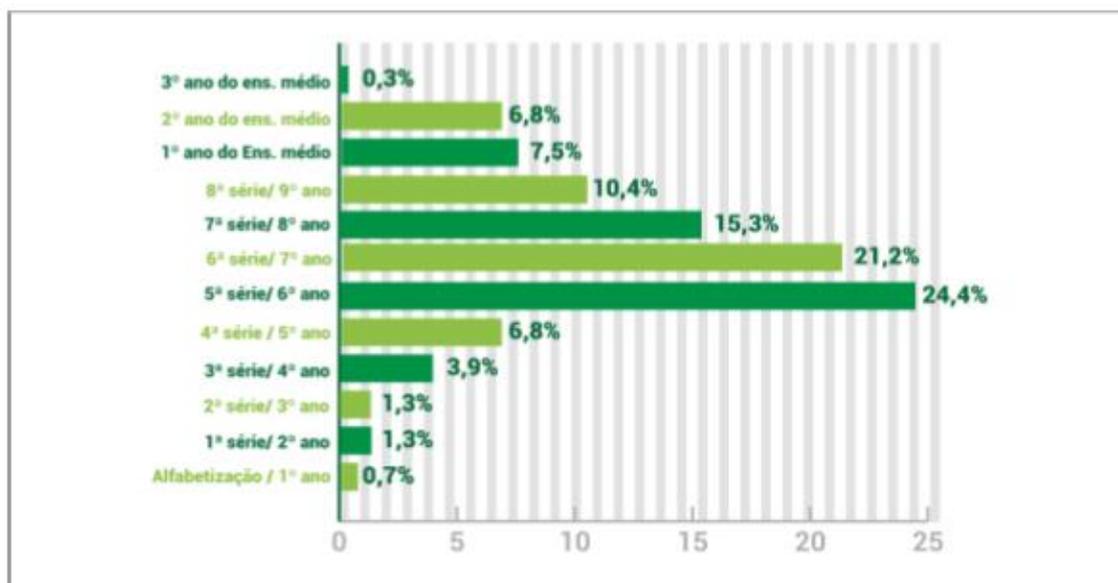
Os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia Estatística- IBGE, nos anos de 2012 e 2016 o número da população brasileira cresceu em uma porcentagem de 3,4%, equivalendo a um total de 205,5 milhões. Nesse quantitativo a partir de suas declarações em relação a cor branco, pardo, preto, amarela e indígena. O número que se declararam brancos são 90,9 milhões, seguido de 95,9 milhões de pardos e 16,8 milhões de pretos.

Porém na porcentagem de adolescentes e jovens privativos de liberdade no país vemos que os pretos/pardos dominam com um quantitativo de 59,08%.

Segundo levantamento anual Sinase 2016 59,08% dos adolescentes e jovens privados de liberdade no país se autodeclararam enquanto pretos/pardos. Com relação a faixa etária na qual se situam a maior proporção está concentrada na faixa etária entre 16 e 17 anos, 57%, seguida pela faixa etária de 18 a 21 anos, 23%; entre 14 e 15 anos são 17% e contando com 12 e 13 anos 2%, havendo ainda 1% sem especificação de faixa etária. Dentro desse universo 4% são compostos pelo sexo feminino.

2.4.3 Escolaridade e evasão escolar

Gráfico 7- Escolaridade de jovens em situação de privação de liberdade no sistema socioeducativo do estado do Rio de Janeiro



Fonte: RIO DE JANEIRO (ESTADO), 2017, p.125

Os dados da escolaridade dos adolescentes privados de liberdade apontam para o fato de que são nas séries iniciais do segundo segmento do Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano – que se concentra o maior número de adolescentes matriculados nas escolas intramuros, 45,6% cursam o 6º e 7º ano. Esses dados confirmam nos relatos dos funcionários, em especial da diretora da escola, que apresentará uma grande demanda na busca pelo ingresso dos internos no segundo segmento enquanto o ensino médio apresenta vagas sobrando. Trataremos com mais detalhe essa questão no próximo capítulo.

Durante as entrevistas como os adolescentes vejo que esse distanciamento da escola é proporcional ao seu ingresso na “vida do crime”, andar com pessoas de “má índole”, usar drogas e frequentar outros tipos de espaço, nesse cenário a escola não passa mais a fazer parte de sua realidade. Outra justificativa que aparece com frequência é a necessidade de ajudar financeiramente a família. Em suas falas é interessante identificar a posição que a escola ocupa, pois é identificada enquanto o único caminho para sucesso e estabilidade na vida, sendo, contudo, sempre colocada como algo presente apenas em seu futuro, quando pensam em longo prazo e não como realidade presente, apesar de estarem em idade definida juridicamente como escolar. Na perspectiva desses jovens a escolarização se encontra em um campo ideal, um universo que suas histórias de vida e necessidade de sobrevivência tornam terreno proibido.

Segundo Rolim (2016), em seu estudo com os adolescentes e jovens adultos privados de liberdade na Fundação de Atendimento Socioeducativo (Fase) do Rio Grande do Sul, no relato dos internos foram encontrados algumas justificativas acerca da evasão escolar, tais como: constrangimentos sociais derivados da pobreza extrema; as dificuldades típicas da escola nas abordagens de alunos fragilizados socialmente; sucessivas reprovações, levando a desistência da própria família em relação a sua vida escolar e a opção pelo aproveitamento do adolescente no trabalho; as dificuldades de relacionamento com os colegas e com as professoras; o fracasso escolar percebido enquanto ausência de vocação para o estudo; e atos de violência praticados pelos adolescentes.

Esse progressivo afastamento da escola, segundo o autor, leva o adolescente a uma encruzilhada que o conduz, por um lado, ao mundo do trabalho, o que é socialmente reforçado, pois ela passa a ajudar a família, e em outro lado o universo da criminalidade, que aprofunda toda a discriminação que sofria dentro do universo escolar.

A associação formal ao tráfico de drogas é, então, processo substitutivo. O que o jovem abandona é a promessa, talvez excessivamente abstrata, de uma vida melhor construída pelo estudo e pelo trabalho. Em troca, assume um conjunto de experiências concretas vividas em uma dimensão que só pode ser pensada em um presente contínuo. (ROLIM, 2016, p. 267)

Essa aproximação de uma criança, adolescente, jovem morador de uma favela com o tráfico local é algo que ao analisar o tema Dowdney (2002) afirma que o traficante compartilha diariamente o espaço público na favela, levando a uma aproximação natural entre ele e a comunidade na qual atua. Uma das consequências de tal convívio será esses traficantes passarem a confiar tarefas simples para esses adolescentes, como buscar um refrigerante em uma barraca. Dessa forma vão se criando vínculo de confiabilidade e esses menores passam a fazer pequenos serviços remunerados, como guardar armas em casa, levar drogas ou armas na rua, passando a estarem envolvido no tráfico³³. Nesse sentido Rolim (2016) apresenta essa imersão a partir do “treinamento violento”, que permite que esses meninos pobres sejam introduzidos “em lógicas extremamente violentas”. O autor define esse processo como uma socialização primária elaborada pelos traficantes nas comunidades que apresentam consequências negativas e preocupante levando em conta as dinâmicas sociais.

³³ Sobre a categoria “envolvido com o tráfico” vale a análise feita por Cecchetto, Muniz e Monteiro (2018) que descrevem como uma nova forma de “rotulação criminal”, principalmente quando se fala de juventude pobre no Rio de Janeiro. Impulsionando-se vigilância e controle entre os grupos sociais especialmente aos subalternizados.

A defasagem identificada nos internos entrevistados na presente pesquisa em relação a escola é minimizada na escola intramuros através da aceleração dos estudos, a qual, como demonstram os casos de Pedro, concluinte do Ensino Médio na unidade e de Augusto, que após abandonar a escola extramuros aos 14 anos (no 6º ano) na escola intramuros consegue conclusão de dois módulos e está matriculado no 8º ano do ensino fundamental.

Abaixo apresento o perfil desses internos entrevistados, apenas os nomes são fictícios com a finalidade de preservar a identidade dos jovens.

Tabela 6- Idade e série atual dos internos entrevistados no ESE

	Internos	Idade atual	Série Atual
1	Saulo	19 anos	7ºano Fundamental
2	Pedro	19 anos	3ºano Médio
3	Caio	17 anos	1ºano Médio
4	Jorge	17 anos	7ºano Fundamental
5	Daniel	17 anos	9ºano Fundamental
6	Antônio	17 anos	2ºano Médio
7	Augusto	18 anos	8ºano Fundamental
8	Pablo	19 anos	3ºano Médio
9	Felipe	18 anos	8ºano Fundamental
10	Adriel	17 anos	5ºano Fundamental
11	Vitor	18 anos	6ºano Fundamental

Fonte: Produzida pela autora, 2018.

2.5 Um olhar seletivo através da socioeducação

Durante a maioria das falas dos funcionários que estão relacionados com a socioeducação é possível perceber como está impregnado no seu imaginário a lógica da marginalização advinda de uma “cultura marginal” presente na vida desses jovens em conflito com a lei, sendo esta adquirida através de sua socialização na favela. Essa “má socialização”, segundo o ponto de vista de um agente, é identificada através da linguagem e do tratamento que esses adolescentes têm durante o diálogo com os funcionários, levando os funcionários a concluírem que é fruto de “*uma má educação advinda da cultura da favela*” (Agente Manuel). Sendo assim eles costumam trazer palavras chulas com tons de ameaças para confrontarem os

agentes. Tal recurso, segundo Misse (2010), seria utilizado como forma de demarcar espaços de convivência.

Esses códigos e linguagem também são demarcados socialmente como “pertencente” ou “originário” do submundo do crime e da contravenção e, quando utilizados em contextos sociais inadequados, podem estigmatizar quem os veicula. (MISSE, 2010, p. 21)

Ainda a afirmação do agente acerca da “má educação advinda da cultura da favela”, em Garland (1999, p. 417) vemos como essa “má educação” citada pelo agente esta intrinsecamente relacionada a pobreza, pois a cultura produzida por essa parcela é vista como “diferente” e ainda “desfavorecida” havendo um estranhamento e distanciamento da cultura como se fosse algo a parte da sociedade. A criminalização da pobreza é analisada historicamente no Rio de Janeiro no trabalho de Coimbra correlacionando pobreza/ periculosidade/ violência e criminalidade. (COIMBRA, 2001).

Para o autor Misse (2010), a sujeição criminal será determinadas através das condições sociais, havendo uma relação com a situação social dos agentes passíveis de sujeição criminal; todo contexto social, econômico, cultural conduzirá a classificação desse indivíduo à uma marginalização social. O jovem morador da favela carrega consigo marcas, através de estereótipos que foram construídos socialmente levando em conta o processo histórico da sociedade e rotulam figuras moralmente indesejáveis. Ser morador desse espaço é por si só uma determinação de ligação ao mundo das drogas e do crime, seja de forma ativa, como traficante, ou passiva, enquanto morador que acolhe e protege quando da chegada das forças policiais. A consequência desse discurso generalizador é a defesa de uma repressão nas favelas do Rio, uma vez que haverá ainda a reação moral da sociedade que exigira novas e mais fortes políticas de criminalização.

No contexto acima há uma simplificação da realidade, se abandonado qualquer tentativa de problematizar as condições nas quais essas comunidades foram criadas e se encontram atualmente. O tráfico e, conseqüentemente, as favelas passam a ser apresentadas como o “mal da sociedade e grande produtor de violência”. Ainda segundo Misse (2010), o problema se intensifica na lógica de “territorialização”, pois passa a adquirir uma dimensão política completamente diferente, sendo assim essa “territorialização” reforça estereótipos e estigmas. Criam-se as relações de poder em relação a essas comunidades que devem ser “pacificadas” através de intervenções, que buscam controlar e conter nos termos de governamentalidade foucaultiana, intervenções essas que se expressam em forma violenta através do uso da força do Estado.

A criminalização por drogas da juventude também se apresenta nesse contexto, segundo Batista (1998). O inimigo passa a ser a figura do jovem traficante nos bairros pobres. Esse jovem vitimizado por problemas estruturais como falta de emprego e a destruição do Estado pela expansão do modelo neoliberal é recrutado pelo poderoso mercado de drogas.

Algumas atividades realizadas pela escola também são apresentadas como alvo de críticas pelos agentes, uma vez que, elas estariam reforçando essa “cultura marginal” que se faz presente nas favelas. Como, por exemplo, podemos citar uma atividade elaborada pela escola e que levou um grupo de capoeira para uma apresentação na unidade, outro exemplo, foi o filme “Cidade de Deus” passado por uma professora para os alunos. Para os agentes tanto a capoeira como o filme são carregados de violência e incitam ainda mais aqueles adolescentes a permanecerem nessa “cultura marginal”. O agente ao se referir a capoeira afirma que o ato de “trazer a comunidade para dentro do Degase” não é adequado, uma vez que, a cultura desse grupo é uma cultura falida, uma cultura da violência.

O evento que foi criticado por ele foi uma parceria entre a escola e a unidade de internação em homenagem ao dia da Consciência Negra, com o tema “Conhecendo Culturas”, onde os adolescentes puderam expor seus trabalhos elaborados na escola.³⁴

Segundo uma professora entrevistada em minha pesquisa anterior (Silva,2016), uma das metodologias que mais se destacam entre os alunos são as que eles conseguem se reconhecer na proposta de ensino é através da identificação desses alunos, trabalhando a História da África (Lei 10.639)³⁵, o racismo e a questão indígena. Ao inserir esses conteúdos, ela percebe uma aceitação muito grande por parte deles, pois há uma identificação entre o tema abordado e suas reais histórias de vida. Tratar a identificação desse grupo marginalizado, tirando-o dessa posição e levando-os para um lugar de protagonismo enquanto construtor de um processo histórico, social, político, econômico e cultural. Introduzir essa disciplina é reconhecer a diversidade cultural e humana, desconstruindo e rompendo com a visão segregadora que marginaliza até mesmo as manifestações culturais de um grupo.

É possível notar através das falas dos agentes como a seleção e estigmatização ocorre de forma generalizada com todos os indivíduos que são pertencentes a esse grupo, uma vez que

³⁴ A exposição contou com pinturas e esculturas africanas e indígenas, fotografias de personalidades negras, vocabulário africano e indígena, além de oficinas de confecções de bonecas abayomi, valorização do cabelo afro e máscaras africanas. A comemoração trouxe ainda, apresentações de capoeira e poemas que abordaram a temática da consciência negra. http://www.degase.rj.gov.br/detalhe_noticia.asp?id=4742

³⁵ Lei nº 10.639/03 estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio.

no meio onde está inserido sua cultura é classificada como de subgrupo, reforçando, portanto sua condição de excluídos socialmente e portadores de estereótipos que os criminalizam.

Vemos na fala desses agentes como os estigmas (Goffman, 2004) são criados a fim de inferiorizar esse grupo, tornando moralmente indesejáveis no meio social mostrando o perigo que essa cultura representa para a sociedade.

Esse processo intensifica a ideia que aqueles adolescentes jamais sairão daquela vida, até mesmo os adolescentes já interiorizam esse posicionamento uma vez que é reforçado a todo tempo essa categoria, dessa forma, segundo Merton (1970) - a profecia que se auto cumpre. Nesse sentido o que o torna um criminoso é antes de tudo o grupo à qual pertence, seu posicionamento social, econômico e cultural. Refletir sobre como esse agente traz a questão da capoeira como algo marginalizado é importantíssimo para entendermos esse cenário de marginalização.

A capoeira ao longo da história foi definida como uma prática cultural das camadas marginalizadas da sociedade urbana. Assim como atualmente vemos a criminalização do funk. Então esse desejo dos funcionários da unidade de violar esses adolescentes para que não tenham acesso ao seu grupo identitário é uma estratégia que reforçam alguns conceitos de discriminação, segregação presente na sociedade.

Na visão desses funcionários a reintegração social não é possível quando está ligada e busca resgatar a socialização de origem desse jovem, só será possível a partir da ruptura com essa subcultura

O eufemismo de “ressocialização” ou de “reinserção social” acusa aqui, por denotá-la, a “autonomia” desse “sujeito”, e paradoxalmente a sua “não sujeição” às regras da sociedade. (MISSE, 2010, p. 17).

A marginalização desse grupo como podemos perceber nas falas é apresentada de forma além de uma visão de “raça” ou “cor” também se refere à questão espacial e social desse jovem

Complexa afinidade entre certas práticas criminais – as que provocam abrangente sentimento de insegurança na vida cotidiana das cidades – e certos “tipos sociais” de agentes demarcados (e acusados) socialmente pela pobreza, pela cor e pelo estilo de vida. Seus crimes os diferenciam de todos os outros autores de crime, não são apenas criminosos; são “marginais”, “violentos”, “bandidos”. (MISSE, 2010, p. 18).

A sujeição criminal, segundo o autor passa também pela lógica da territorialidade, nesse sentido o tráfico se territorializa e ganha contornos espaciais e amplifica-se nos sujeitos locais. Nessa perspectiva, para que a sujeição criminal possa existir, não basta que ela ligue a subjetividade do agente à expectativa de reiteração da transgressão, mas também se faz

necessário que essa relação seja apresentada em determinadas condições sociais, que terão como papel definir a estratificação social dos agentes passíveis de serem sujeitos criminalmente. Tal lógica pode ser identificada nas falas dos atores envolvidos com a socioeducação, nas quais os adolescentes são indivíduos sem recuperação, de alta periculosidade para a sociedade, pois cometem “crimes” os mais bárbaros possíveis e essas adjetivações se intensificam quando falamos de jovens em conflito com a lei, uma vez que, a juventude é apresentada como uma faixa etária destemida, que almeja status a qualquer custo. Nesse sentido há um clamor para que exista o endurecimento de penas, que esses jovens sejam punidos com mais rigor de forma que sejam “exterminados” do meio social. Vivemos em uma sociedade marcada por grandes desigualdades é nesse sentido que Misse (2010) afirma

O sujeito criminal que é produzido pela interpelação da polícia, da moralidade pública e das leis penais. Não é qualquer sujeito incriminado, mas um sujeito por assim dizer “especial”, aquele cuja morte ou desaparecimento podem ser amplamente desejados. Ele é agente de práticas criminais mais repulsivos, o sujeito ao qual se reserva a reação moral mais forte e, por conseguinte, a punição mais dura. (MISSE, 2010, p. 17).

A delimitação do espaço da favela enquanto território dominado pela violência e pelo tráfico se reflete nas abordagens policiais realizadas nas comunidades. Ramos e Musumeci, (2005) dialogam com as reflexões a cima apontando para o fato das abordagens policiais obedecerem uma lógica determinada, não só pela idade, gênero, cor e classe social, mas também a atitude, o modo de falar, a vestimenta, e os adereços (boné, roupa de marca, bermuda caída, modo de falar...) que caracterizariam o estilo de um “favelado”, alguém que seria o suspeito ideal. As unidades de internação também aparecem como ambiente que reforçam esses estigmas nos jovens, ratificando a categoria bandido. Vemos ainda em Neri (2009) como a construção do “dimenor” é acentuada. “A passagem por uma unidade de internação é uma das etapas integrantes da vida do crime e, nesse período, acumula-se uma bagagem simbólica e identitária, que contribui para o próprio processo de construção social do menor infrator”. (Neri,2009, p.151)

Nesse capítulo podemos perpassar o contexto histórico socioeducativo identificando seus avanços com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente. A transição da doutrina de situação irregular para a proteção integral onde temos o reconhecimento dos adolescentes enquanto sujeitos portadores de direitos rompendo com as políticas filantrópicas em especial no Rio de Janeiro, através substituição da política de detenção correcional repressiva. Mas também é apresentado a instabilidade na gestão sofrida ao longo dos anos pela socioeducação.

E ainda contamos com o quadro atual de prioridade de contenção dos jovens em unidades privativas de liberdade que apresentam superlotadas. Vemos essa política destinada a um perfil específico criminalizado através dos dados apresentados a partir da análise econômica, idade, gênero, escolaridade.

CAPÍTULO III - CONTEXTO ESCOLAR INTRAMUROS: DILEMAS ENTRE VIGIAR, PUNIR E ENSINAR

Esse capítulo tem como objetivo refletir sobre o contexto escolar intramuros. Para realizar tal objetivo, em sua primeira parte, faz a descrição do funcionamento de tal instituição, destacando o critério de seleção dos internos para ingressarem nas aulas, os projetos que ali são produzidos e como dialogam com a unidade de internação. Também é apresentada a dicotomia existente entre punição e educação presente na relação entre a escola e a unidade a partir dos discursos das pedagogas e diretora da escola. Ainda contamos com as experiências pessoais vivenciadas pelos alunos intramuros de acordo com suas percepções da escola em meio ao conflito a partir de sua condição de interno.

3.1 Entre a disciplina e formação

Como previsto em lei, como já referido anteriormente, dentro das instituições destinadas a acolher jovens e adolescentes em conflito com a lei há a obrigatoriedade da existência de uma escola. Tal exigência, segundo Valle (2016), levou ao surgimento de um vínculo entre o Degase e o Gabinete do Secretário de Estado da Educação desde 2007, o qual foi fruto da: “... da necessidade de acompanhamento contínuo da gestão escolar com suas atividades pedagógicas e administrativas, considerando as especificidades dessas escolas” (Valle *et al*, 2016, p. 148). Em um primeiro momento a relação entre escola e unidades privativas é regulada pelo decreto nº41.348, através do qual é criada a Coordenadoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativa (COESP), a especificidade desse primeiro decreto é o fato de abranger tanto as escolas previstas em unidades privativas de liberdade, como Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP) e o Degase, quanto as escolas extramuros, sendo possível identificar, portanto a inexistência de uma diretoria específica para tratar das questões educacionais de unidades privativas de liberdade. Somente em 2011 com o advento da reestruturação da SEEDUC com o decreto 43.015 há a substituição da COESP para a Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativa – a DIESP. Como veremos a seguir o vínculo dessa nova diretoria:

A Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas-DIESP, ficando vinculada à subsecretaria de Gestão da Rede de Ensino, da

SEEDUC com atendimento exclusivo aos privativos de liberdade, compondo o quadro com as demais Diretorias Regionais. (VALLE *et al.*, 2016, p. 149).

É importante destacar a existência de uma diferença fundamental entre a escola no contexto prisional e a presente no modelo socioeducativo, pois, enquanto no primeiro os presos não são obrigados a frequentar a escola e tal frequência é um fator contribuinte para a redução de sua pena, no segundo a matrícula é obrigatória. Tal obrigatoriedade, contudo, não faz com que o acesso a tal direito seja garantido a todos os internos, impactando negativamente no relatório que será analisado pelo juiz para decidir sobre sua liberdade. Nesse contexto a escola transcende a sua função de espaço de aprendizagem de conhecimento acadêmico e assume o papel de local de reintegração, de resgate desse jovem ao convívio social, como inclusive é apresentado no Projeto Político Pedagógico da instituição socioeducativa.

Com base em Silva, 2016,³⁶ podemos ver que o PPP da escola é voltado para a “ressocialização”, paternidade responsável (ou seja, incentivo ao vínculo familiar), construção de identidade e mercado de trabalho. Nessa perspectiva a escola cria um vínculo através de seu PPP com a socioeducação tal proposta, porém, deverá se concretizar em um ambiente de segurança regido pela lógica da disciplina, repressão, ordem e punição como prioritário. Tal realidade faz com que, por exemplo, o resgate da identidade do aluno realizado pelos professores se contraponha a ação dos demais funcionários, os quais tratam os jovens por números, dentro de uma lógica de desumanização, pois a ausência de atribuição de nomes leva a inexistência de direitos por parte desses sujeitos.

Ao chegar a prisão, o sentenciado traz uma concepção de si mesmo formado ao longo de sua vivência no mundo doméstico. Nesse momento, ele é despido de seu referencial e o processo de admissão o leva a outras perdas significativas em relação ao seu pertencimento a sociedade. Ao despir sua roupa e vestir o uniforme da instituição, o indivíduo começa a perder suas identificações anteriores para se sujeitar-se aos parâmetros ditados pelas regras institucionais. (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p. 55)

A dificuldade concretizar a auto percepção dos alunos com a ressignificação de sua identidade não é fruto, contudo, apenas da ação dos agentes socioeducativos e da lógica da Secretária de Segurança, possuindo também uma dimensão pedagógica. Uma dessas barreiras, por exemplo, é o currículo mínimo estabelecido pela SEEDUC para toda a rede de ensino do

³⁶ Nesse momento resgatarei minha pesquisa anteriormente realizada com professores intramuros com o objetivo de fazer um diálogo com a presente pesquisa.

Estado, inclusive para as escolas intramuros. Tal imposição cria barreiras para o professor, pois estabelece um conjunto de conteúdos inflexíveis que deve ser trabalhados em cada ano de escolaridade sem atentar para as especificidades da turma. Nessa lógica não há a preocupação de criar cidadãos críticos, sendo sua principal meta preparar para um mercado de trabalho que cada vez mais seleciona e estigmatiza socialmente os indivíduos através da aplicação da lógica meritocrática em suas contratações. Onofre (2007) apontam essa contradição entre a educação escolar e a cultura prisional.

O princípio fundamental da educação escolar, que é por essência transformador, aponta o tempo-espaço da escola como **possibilidade** enquanto a cultura prisional, caracterizada pela repressão, pela ordem e disciplina, visando adaptar o indivíduo ao cárcere, aponta para um tempo e espaço que **determina mecanicamente** as ações dos indivíduos. (ONOFRE, 2007, p.1) [grifo do autor]

Apesar dos autores estarem analisando a educação dentro do contexto prisional, podemos nos valer de suas reflexões para abordar a socioeducação, pois em ambas as situações há o reconhecimento dos internos enquanto sujeitos de direitos que não cessam com sua internação/reclusão, sendo que dentre eles o da educação é fundamental, pois garantiria melhores condições de inserção na sociedade. Nesse cenário o papel da educação superaria o senso comum reducionista que percebe a educação escolar enquanto mero currículo focado em um conteúdo defasado e que tem por finalidade o mercado de trabalho, passando a percebê-la enquanto processo que se estende por toda a vida e visa o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania, como assegurado nas bases legais³⁷ do cumprimento das medidas educacionais para os privados de liberdade.

Como descrito abaixo por Julião (2016) o espaço de privação de liberdade deve proporcionar a efetivação do trabalho educativo tendo em vista sua importância na vida do indivíduo aprisionado.

Compreendendo a educação como o único processo capaz de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades – o mais (saúde, alimentação, integridade física, psicológica e moral) são

³⁷ Constituição Federal- em especial o Capítulo II- Da Educação, da Cultura e do Desporto. O ECA- Estatuto da Criança e do Adolescentes- Em especial o capítulo IV, do direito à Educação, à cultura, ao esporte e ao lazer. Portarias SEEDUC- Documentos emitidos pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, publicados em diário Oficial, destinam-se a dar instruções e contém em minúcias, as orientações para a aplicação das normas legais. Resoluções SEEDUC- São normativas emandas pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, publicadas em diário oficial, cuja finalidade é disciplinar assuntos relativos à política educacional. Sinase- Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo- através do qual é organizada a execução das medidas socioeducativas aplicadas a adolescentes as quais é atribuída a prática de ato infracional. (VALLE *et al*, 2016, p. 151)

considerações para a efetivação da ação educativa – e educar como o ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais. (JULIÃO, 2016, p.4).

A educação escolar é apresentada como principal atividade aplicada nas unidades de internação, pois, via de regra, é a única oferecida regularmente aos internos. Nessa realidade passa a ocupar o papel de libertar os jovens das amarras do encarceramento segundo os argumentos dos professores intramuros, ainda que a escola intramuros carregue consigo os problemas estruturais das escolas extramuros, aos quais se somam as adversidades presentes em contexto privativo de liberdade. Dentro desse contexto a escola, tanto para presos quanto para os menores em conflito com a lei, se constitui em um espaço dicotômico, pois como aponta Onofre (2007)

O ambiente prisional é contraditório, a começar pela arquitetura, que separa, esconde, afasta o condenado da sociedade, punindo-o e vigiando-o, enquanto fala de educação e (re)inserção social. O cotidiano das prisões mostra um ambiente com valores, regras e práticas, como obstáculos à educação para a vida social livre, ao objetivo (re)socializador da pena. Os meios contradizem os fins, levando a duvidar de que se mandem pessoas à prisão para serem (re)educadas. (ONOFRE, 2007, p. 12)

A ambiguidade entre punir e educar presente na análise acima é importantíssimo para analisarmos o campo de disputa presente no sistema socioeducativo, pois nos leva a questionar sobre como seria possível transformar esse interno em educando, já que está inserido em um ambiente que detém, isola e pune simbólica e objetivamente de tal que pensar em uma vida produtiva pós ato infracional se constitui em sonho distante e não realidade possível.

Vemos os autores acima citados Onofre (2007), Julião (2016), Costa (2006) e Abdalla (2013) que são autores na área da educação e que estão debatendo o sistema educacional em unidades privativas de liberdade, seja prisional ou socioeducativos. Em suas análises apresentam a escola com um peso significativo entre a “vida do crime” e a vida pós ato infracional. A escola aparece como ambiente de “salvação” que os levariam a “mudar suas vidas”.

A escola situada na Unidade de Internação Educandário Santo Expedito é o Colégio Estadual Gildo Cândido da Silva, uma escola, sob o ponto de vista pedagógico, regular, pois segue a mesma matriz curricular de escolas extramuros. Ali são oferecidas vagas desde em turmas do ensino fundamental e médio, estando a maior concentração de alunos nos anos iniciais do ensino fundamental, como indicam os dados relatados ao longo do trabalho.

O colégio funciona com turmas nos turnos matutino e vespertino, em um total de quatorze turmas em cada turno. Seu horário de funcionamento é de 9:00 às 12:00 e de 13:30 às 16:30. Não há intervalo durante o turno, como ocorre em escolas regulares, devido a preocupação de manter os alunos sob constante vigilância. Ainda é possível identificar como uma peculiaridade dessa instituição uma redução de carga horária das aulas, pois cada uma delas conta com apenas meia hora e não cinquenta minutos. A formação das turmas obedece a lógica de evitar o contato entre membros de facções rivais, ou seja, o convívio que não é permitido dentro dos alojamentos também não é possível na escola, reforçando o clima de rivalidade já existente entre esses grupos.

A matrícula na escola deveria ser feita no momento no qual o interno chega na unidade, contudo, devido a superlotação da unidade, o interno é inscrito em uma lista de espera, o que aumenta o tempo de exclusão escolar em sua vida. Tal realidade não se repete quando o adolescente se encontra no ensino médio, sendo a matrícula feita de forma imediata, uma vez que há vagas ociosas nessas turmas. Se o interno possuir histórico escolar é direcionado para a sua série de origem, caso não possua tal documentação é aplicada uma prova de classificação com o objetivo de alocá-lo em uma turma condizente com seu conhecimento escolar.

Em decorrência do fato da unidade estar operando com um número de internos acima de sua capacidade; de a escola possuir salas de aula pequenas, não comportam um número grande de alunos e do contingente dos agentes estar abaixo do ideal para o controle da segurança, o diretor da unidade determinou algumas medidas de segurança que impactam a dinâmica da escola e o aproveitamento dos alunos.

Uma justificativa para a interferência acima referida seria a dificuldade para lidar com um contingente de cento e dezesseis internos que durante o período de permanência na escola estariam “soltos”, ou seja, distante de um esquema montado sob a lógica da vigilância absoluta. Para dimensionar o risco que tal possibilidade representa para a direção da instituição é importante registrar que em todas as atividades da unidade o número máximo de internos permitido para formar um grupo de “soltos” é de dez jovens. Ao alocar em uma turma um contingente maior do que esse número a sala na qual eles se encontram passa a ser percebida enquanto um possível foco de problemas, a fim de evitar qualquer imprevisto a direção da instituição nunca permite que todos os alunos frequentem a aula, restringindo a oito o número de internos dentro de uma sala de aula.

Nesse cenário existe uma seletividade dentro da já existente seletividade³⁸, pois mesmo o aluno estando matriculado isso não significa que seu direito de assistir as aulas está garantido. Na seleção diária de frequentará a escola, os alunos que apresentam uma maior frequência são obrigados a cederem sua vez para aqueles que estão com baixa frequência. O resultado da aplicação de tal lógica é a ruptura da continuidade da aprendizagem e, conseqüentemente, um baixo rendimento escolar.

Se a frequência e o aproveitamento escolar são critérios que contribuem positivamente no relatório³⁹ do interno, a possibilidade de diminuir o tempo de internação é negada a muitos deles, pois não é acessível para todos, como o próprio diretor da instituição reconhece

O garoto que tá estudando tem um fator a mais positivo, porém não é permitido para todos, não sendo mais um critério de avaliação. (Entrevista com Diretor da unidade Inácio, 2017).

O encaminhamento dos alunos à escola segue algumas medidas de segurança, como por exemplo o envio prévio por parte da escola dos nomes/números dos alunos que devem frequentar a aula naquele dia; a escolha por parte dos agentes daqueles que assistirão as aulas; a organização desses em grupos de no máximo dez internos e seu deslocamento para as salas. A divisão em grupos menores para a caminhada até a escola tem como objetivo fazer com que os jovens acreditem que há um quantitativo grande de agentes ao seu redor e dessa forma se mantenham sob o seu controle. Vale ressaltar que os agentes socioeducativos não possuem nenhum tipo de armamento letal, seus objetos de uso são: spray de pimenta e cassetete.

A política de controle e restrição de frequência à escola adotada pela direção da instituição é um ponto de conflito entre essas duas instâncias. Tal se dá pelas constantes cobranças realizadas pela SEEDUC em relação as faltas dos alunos, as quais só se justificariam por determinação médica ou disciplinar e não diante do argumento de se colocar a “unidade em risco” caso isso se dê. Durante a conversa com o diretor da unidade o mesmo explana que houve momentos nos quais foi necessário “ameaçar” a escola de retirar os agentes da escola, pois a mesma não entendia estar funcionando em uma área de segurança e, caso insistisse em buscar obedecer a uma lógica de escola extramuros, não teria mais o apoio da unidade e tendo de funcionar sozinha.

³⁸ A primeira seletividade é a lista de espera de acordo com a chegada na unidade.

³⁹ Os relatórios técnicos que são produzidos pelos psicólogos, pedagogos e assistentes sociais é a base de avaliação das medidas socioeducativas que são encaminhadas para os juizes nos dias de audiências.

De acordo com Onofre (2007) as unidades prisionais apresentam a prioridade na manutenção da ordem e essa é entendida através das suas “regras” e “códigos” específicos devido aos quais se criam conflitos entre: “equipe dirigente”, “equipe multiprofissional”, “professores” e os aprisionados”, estando tais conflitos vinculados ao paradoxo presente nos objetivos divergentes de cada segmento da instituição.

Apesar de ser notório esse conflito, os relatos tanto dos diretores, agentes e da diretora da escola é de uma aproximação maior entre as partes nos últimos anos, a qual seria resultante de um maior diálogo entre as partes dessa unidade. Tal característica, contudo, como relatado pela diretora da escola, não se constitui em prática comum em outras instituições, sendo essa conclusão resultado de experiências pessoais, pois a mesma atua em outras escolas Novo Degase:

Agora está sendo mais integrado, os diretores estão conseguindo dialogar, diferente do que vejo em outras unidades socioeducativas. (Diretora da escola Priscila, 2017).

3.2 – Projeto como ponte entre escola e unidade de internação

Mesmo que atualmente o clima no ESE seja marcado por um maior diálogo entre os representantes da Secretaria de Segurança e de educação ali atuando, isso não faz com que haja uma estreita integração entre as duas estancias no local, como é possível identificar a partir das falas dos atores ali entrevistados, ou seja, a escola trabalha de forma independente da unidade de internação. Nessa relação o papel da unidade para com a escola e, conseqüentemente, com a educação dos jovens ali internados se concentra em permitir a frequência dos jovens às aulas e “trazer a segurança”. Tal realidade nos permite afirmar que se na teoria existe a proximidade com o projeto político pedagógico mencionado anteriormente, na prática fica notório a existência de duas instâncias trabalhando de forma dicotômica. Podemos apresentar esse distanciamento na fala dos agentes que desconhecem o corpo docente da escola, ou quando defendem a necessidade de a escola entender ser prioridade naquele espaço a segurança e não a educação.

Com o intuito de trazer uma maior proximidade entre escola e unidade de internação houve a elaboração de um projeto nomeado de “Identidade Cultural”, que surgiu da fusão de dois projetos distintos, um elaborado pela escola: “Semana de consciência negra” e outro pela unidade: “Cara, caramba caraô, conversando sobre a identidade”. Segundo a pedagoga o que era restrito a escola tomou proporções maiores, onde todos puderam participar de alguma forma.

Mesmo que separados em pequenos grupos, como determina o protocolo de segurança da instituição, os adolescentes assistiram palestras e participaram de oficinas tanto no âmbito da escola quanto fora do horário escolar. Esse movimento foi percebido pelos entrevistados como um ponto positivo para o fortalecimento da relação entre escola e unidade. Por serem projetos recentes ainda estão passando por um processo de amadurecimento e ocorrem com pouca frequência. Como relatado na fala da pedagoga abaixo

Aqui vem sendo um trabalho de formiguinha, porque com a antiga direção não havia uma relação muito próxima. Era uma relação meramente burocrática, após dois anos com a troca da direção é que eles estão se aproximando da escola. (Entrevista com a pedagoga Maria, 2017)

3.3 – Projetos de cunho integrador

Como já mencionado, identificamos na instituição uma carência de atividades integrativas para os jovens nas unidades de internação é nesse cenário a escola se reveste de um significado que vai para além do pedagógico, pois se torna um espaço no qual a lógica massacrante na qual estão inseridos é rompida, mesmo que momentaneamente. Teoricamente além do momento escolar os internos poderiam dividir seu tempo diário entre outras atividades, tais como: salão de jogos, projeto terapêutico, “alfa educar”, sala de leitura, porém essa oportunidade é oferecida de forma esporádicas. A justificativa para esse fato é, segundo os funcionários, a superlotação e também a crise financeira do Estado que não disponibiliza recursos materiais e humanos para o funcionamento espaços de lazer e aprendizagem além dos oferecidos pela escola.

É importante destacar que o fim de alguns projetos ali desenvolvidos impacta significativamente a possibilidade de reinserção dos internos à sociedade, pois eram desenvolvidos com a preocupação de demonstrar a possibilidade de uma ruptura com a lógica que os levou a serem afastados do convívio da sociedade. Um exemplo dessa realidade é oferecido na fala da pedagoga Bianca:

Projeto de orientação profissional – que levava ao conhecimento desses jovens a profissões que eles desconheciam. Mostrando salário, contando história do trabalho. (Entrevista com a pedagoga Bianca, 2017).

Neste desmonte educacional ocorrido dentro da instituição restaram apenas projetos pontuais como, por exemplo, o realizado com os adolescentes que mesmo tendo passado pela escola extramuros não aprenderam a ler e escrever de forma minimamente eficiente, sendo realizado pela psicopedagoga da escola.

3.4 – “Enxugar gelo” ou “ponte para sair da vida do crime”: A escola intramuros sob o olhar dos atores da Secretaria de Educação

Sim, é possível uma escola intramuros, porém ainda tem que mudar muito. Pois, ainda estão⁴⁰ preocupados com os números, quantos foram aprovados... (Diretora da escola – Priscila).

No que concerne ao papel da escola na vida dos alunos a percepção dos atores envolvidos com ela, seja os ligados à Secretaria de Educação ou à Secretaria de Segurança, encontra pontos convergentes. Algumas falas afirmam o desinteresse dos jovens pela escola, em outras identificamos críticas em relação a modo como o modelo escolar é apresentado, considerado inadequado para a especificidade de uma escola para jovens em conflito com a lei ou ainda a falta de capacitação para os profissionais da escola. Em tal cenário a escola é percebida enquanto um “tapa buraco” ou espaço há um eterno “enxugar gelo”, pois os internos a frequentam compulsoriamente e seu rendimento é baixo.

Em sua entrevista a diretora da escola afirmou que a melhor forma de tornar o espaço interessante para os alunos seria a realização de projetos que permitissem os alunos desenvolverem de forma prazerosa suas habilidades. Um exemplo citado por ela seria o de aulas de matemática que se distanciassem do modelo tradicional de ensino da disciplina e investissem em atividades mais lúdicas, ou seja, aprender essa disciplina passaria a ser percebido enquanto um processo prazeroso.

Assim como citado por Muñoz (2011) o desinteresse na educação de pessoas que estão privadas de liberdade é ancorado em déficit de recursos tanto humano quanto financeiro, dentre outras questões, criando-se um campo de desafio desestimulantes.

Frequentemente a insuficiência de atenção e de recursos, tanto humanos como financeiros, dedicados à educação, somados ao efeito prejudicial da privação de liberdade, exacerba o já baixo nível de autoestima e de motivação dos detentos que participam dessas atividades e cria consideráveis desafios, tanto para os administradores e para o pessoal das prisões. (Muñoz, 2011, p.59).

A identificação da inadequação da escola as necessidades dos alunos que a frequentam, contudo, não impede o reconhecimento da importância que ela tem na vida desses jovens. Tal

⁴⁰ Quando a diretora se refere a “estão preocupados”, está querendo dizer sobre a Secretaria de Educação que é marcada por um desejo de aprovação em detrimento do alcance do real conhecimento, pois os números de aprovação é que desperta o interesse nessa Secretaria.

percepção aparece nas falas das pedagogas quando defendem que a escola dentro do Degase propicia o resgate de uma dimensão fundamental na vida do cidadão, o acesso ao ensino formal, mesmo que ele se dê em um cenário marcado pela superlotação e os conflitos gerados pelas divisões provocadas disputa entre as facções. A escola segundo a visão das pedagogas é um meio de resgatar esses adolescentes, porém há um abismo entre a teoria e a prática. A melhoria na escola, segundo a diretora, deveria vir da mudança na forma como esse sistema educacional é imposto, trazendo menos preocupação com o currículo e mais aproximação com o aluno.

Dentro de um cenário no qual a escola não atende as reais demandas de seus alunos uma questão que se coloca é a do papel da direção. Quando perguntada sobre como entende seu papel dentro de uma escola que enfrenta tantos problemas a diretora afirmou que ele seria o de oferecer motivação para os professores, na forma de despertar o interesse dos alunos através da apresentação da escola como uma ponte para uma futura vida após a saída da unidade. Nesse cenário para a diretora o único ponto que se destacou nos últimos anos foi a aproximação pedagógica saudável que ocorreu entre escola e unidade, mas ainda assim precisa passar por um longo processo de avanço.

3.5 – Disputa pelo campo: educação e punição

*“Às vezes os professores ficam meio acanhados, pois o papel dos agentes é mais na forma de controle do que dos professores.”
(Diretora da escola- Priscila)*

Como já mencionado há uma disputa as vezes de forma mascarada, outras de maneira desvelada em relação a uma definição do que é o sistema socioeducativo e a quem pertence a hegemonia desse espaço da internação, ou seja, se é um campo educativo no que tange todas as características da socioeducação ou se é um espaço da segurança e conseqüentemente de punição e aprisionamento.

Esse trabalho busca identificar essa marca distintiva na dicotomia punição *versus* educação, presente no dia- a- dia de uma unidade de internação, através das atitudes e falas adotadas por agentes e professores, no que se refere a forma de entender e tratar os internos, pois essa disputa de poder tem como resultado a definição daquele espaço como escola ou espaço de punição.

No embate acima os agentes não enxergam esses jovens como alunos, mas enquanto internos, gerando, segundo as pedagogas, por parte dos jovens em relação a eles uma percepção, ou seja, são “maus vistos”, uma vez que desempenham um papel exclusivamente. Devido a tal postura não são percebidos pelos alunos enquanto funcionários da escola, mas sim como

agentes da unidade infiltrados nessa outra dimensão de sua vida de internos, a qual é menos opressiva e marcada por um discurso de esperança.

Segundo Goffman (2001) nas instituições totais existirá um grupo grande de indivíduos que serão controlados para uma parcela pequena indivíduos designados para essa tarefa. Na relação que se estabelece entre essas partes a tendência é que o reconhecimento entre elas seja marcado por uma concepção dos outros através de estereótipos limitadores. Essa limitação se deve as barreiras estabelecidas entre os dirigentes e os internados. Um exemplo desse processo no sistema socioeducativo é a proibição imposta pelas facções de que o interno converse com o agente e o distanciamento que agente deseja ter em relação ao interno, uma vez que não vai manter diálogo com “marginal”. Essa limitação de contatos reforçam os estereótipos já presentes no senso comum de ambos os lados. No que se refere aos agentes os internos seriam “marginais”, “bandidos” e “violentos” (MISSE, 2010, p.18), ou seja, a materialização dos rótulos cristalizados pelo senso comum (GOFFMAN, 2001). Quando analisamos a percepção dos adolescentes sobre seus guardiões identificamos uma visão generalizada desses enquanto “vacilão”, “truculento”, que tem por função docilizá-los através de “porradas”.

3.5.1- A escola como campo de tensão

A percepção negativa dos agentes sobre os alunos se estende ao espaço escolar, fazendo com que seja percebida enquanto a área mais perigosa da unidade de internação. Ao longo das entrevistas vamos percebendo como esses conflitos são instaurados nesse campo e tornam a escola um ambiente de tensão e conflito, como veremos a seguir.

Os conflitos explícitos no ambiente escolar se dão principalmente entre os internos. Quando são de pequena monta são resolvidos pelo professor, caso esse não consiga mediá-lo de forma a apaziguar os ânimos o agente é acionado e a penalidade passa não mais ser pedagógica, mas sim correcional. Quando chega a esse estágio há uma repressão pelo corpo – imobilização, uso de cassetetes e de spray de pimenta, ou seja, a coerção se dá através da secretaria de segurança presente em instituições totais (GOFFMAN, 2004). Via de regra os conflitos ocorridos na escola estão concentrados entre os alunos e a relação que esses mantem com professores e funcionários são boas.

Ao analisar as estratégias utilizadas para evitar a eclosão de conflitos entre os alunos um ponto chave é a divisão das turmas por facções e cuidado para que turmas de facções rivais tenham contato no momento em que transitam pelos corredores, seja no final das aulas ou na troca de salas. Tal cuidado vai ao encontro de uma demanda por separação dos próprios alunos, como indica a fala de um dos internos ao apontar como fator para a desmotivação em frequentar

a escola o receio em encontrar com um “alemão”, ou seja, um interno de outra facção, mesmo que, segundo os entrevistados, a luta entre as facções esteja sobre controle dentro da instituição ela se mantém como fator importante nos conflitos estabelecidos ali.

Ao lado do controle do contato entre as facções, outro ponto que gera constante preocupação no ambiente escolar é o contato que os internos têm com materiais durante as aulas que podem ser utilizados como armas. Para evitar tal possibilidade ao término do horário da escola todos os alunos passam por uma revista, com a finalidade de evitar que algum material escolar seja levado para os alojamentos e ali se torne “sucata”, ou seja, futura arma nas rebeliões. Segundo um agente todos os dias um adolescente e pego tentando levar material da escola para o alojamento.

Um conflito recente entre os adolescentes relatado pela diretora foi o caso do interno que, ao saber que na sala ao lado estava presente um interno que havia assassinado o seu irmão, aproveitou-se de um momento de distração dos agentes e dos professores se dirigiu até a sala na qual estava o outro adolescente e arremessou uma cadeira sob sua cabeça.

Mesmo que a escola possa ser entendida enquanto um espaço de quebra de rotina e de tratamento mais humanizado, por uma série de razões institucionais e pessoais, ainda é percebida pelos alunos, em grande parte do tempo, enquanto espaço desinteressante, entediante. Tal afirmação se baseia na narrativa do interno Felipe quando relata que muitas das vezes os adolescentes tramam uma simulação de briga no dormitório e a executam na escola com o objetivo de não ficarem em sala de aula sendo reconduzidos para o alojamento.

Com o objetivo de romper com as resistências em relação a vida escolar a diretora afirma investir, mesmo que precariamente, em metodologias que tornem as aulas mais dinâmicas como a projeção de filmes e a promoção de conversas sobre temas próximos a sua realidade, tais como o vírus do HIV ou a doença da sarna, recorrente na unidade.

Durante as entrevistas buscamos entender os caminhos para administração desses conflitos, dessa forma foi questionado as pedagogas como ocorriam os conflitos e de forma eram administrados:

O agente que realiza, todo desvio de conduta é com o agente, exemplo, o menino estava se negando a ir para a escola e chamaram um pedagogo para remedir esse conflito, os pedagogos que interviam os conflitos, porém depois de dois anos para cá não é mais levado para as pedagogas. Essa mudança é fruto da superlotação. (Entrevista com a pedagoga Sara).

Em alguns casos a gestão dos conflitos é realizada que não envolva a repressão física, tentando-se entender os dois lados da questão, quando, por exemplo, conseguem notar que é

problema com a família, a escola encaminha para a saúde mental, caso seja de aprendizagem para o projeto da Eliana Caveira. A maioria dos conflitos segundo as pedagogas estão relacionados a problemas psicológicos, porém não há um olhar atento que permita enxergar o desinteresse do jovem para além do seu “não querer ir à escola”, ou seja, não se buscam as raízes emocionais envolvidas nessa resistência.

3.6 - Relação entre escolar intra e extramuros

Alguns pontos diferenciam a vida escolar dos alunos matriculados em escolas intra em comparação aos que frequentam as escolas extramuros: o Ensino de Jovens e Adultos (EJA)⁴¹, como principal modalidade de ensino; a redução no número de horas/aulas, segundo os professores (Silva,2016), devido ao fato de nem todos os alunos estudarem todos os dias e a necessidade dos agentes terem de passar nos alojamentos para indicar quem iria à escola ; a “suspensão das aulas devido a problemas ocorridos na unidade e, por fim a quebra da continuidade devido a libertação decretada pelo juiz. Em relação a essa última característica é importante destacar que os jovens passam por audiências com o juiz a cada seis meses e nelas se decide, com base na ficha do interno, pela manutenção ou progressão da medida socioeducativa, caso a decisão do juiz for de suspensão da medida o interno sai da escola sem um acompanhamento acerca de vida escolar.

Quando buscamos semelhanças uma que se torna patente é o uso de uma mesma matriz curricular para os dois tipos de instituição. Tal similaridade é objeto de uma série de críticas, inclusive da própria direção da escola, devido a tal opção desconsiderar totalmente a especificidade dos alunos que frequentam esse tipo de instituição, pois, como afirma a diretora da escola, “O currículo é cobrado, porém não serve para a realidade dos alunos”.

Quando indagada se há diferença entre uma escola extra e intramuros a pedagoga afirma que existe, devido à necessidade de uma adaptação a realidade dos internos.

Sim! Tem! A escola que tá aqui tem que adequar as necessidades desses meninos, que estão há 3/4 anos sem estar na escola. A diferença é marcada pela necessidade”. (Pedagoga Sara).

⁴¹ A Educação de Jovens e Adultos(EJA) é o novo nome para o antigo supletivo. Uma modalidade de ensino, que perpassa todos os níveis da Educação básica do país. É destinado a jovens e adultos que não deram continuidade aos estudos e também para aqueles que não tiveram oportunidade de acesso ao ensino fundamental e/ou médio na idade que é instituída. Seu funcionamento é: “voltada para a garantia de formação integral, da alfabetização as diferentes etapas da escolarização ao longo das vidas, inclusive aqueles em situação de privação de liberdade, a Educação de Jovens e Adultos é pautada pela inclusão e pela qualidade social”. Disponível em <https://pronatec.blog.br/eja>. Acessado em 10 de abril 2019.

Segundo os professores intramuros a escola segue programas que buscam minimizar a defasagem idade/série que esses jovens carregam⁴². O primeiro programa foi o “programa autonomia”, uma parceria entre governo do estado do Rio de Janeiro com a Fundação Roberto Marinho (Telecurso), com o objetivo de permitir aos internos concluir seus estudos em menos tempo, era direcionado para o ensino fundamental, porém teve seu fim em 2015 dando lugar ao outro programa que almeja o mesmo objetivo o “Correção de Fluxo”. O novo programa tem duração de dois anos e está dividido em quatro módulos, um por semestre. O fato de trabalhar “por módulos”, segundo a pedagoga é vantajoso para o aluno, pois permite que o conteúdo de um ano letivo seja cumprido em um semestre, conseguindo com que haja uma adequação série/idade dos alunos.

No que se refere as avaliações o modelo seguido é o preconizado para as escolas extramuros: trabalhos, provas, teste e participação do aluno em aula, (SILVA, 2016) os professores afirmam avaliarem os alunos diariamente através dos seus desempenhos nas aulas.

Há de se analisar que a perspectiva de produzir um currículo mínimo, que padroniza todas as orientações de ensino ainda que em contextos diversos, produz algumas indagações, pois, como podemos perceber a regra só funciona para as escolas públicas. Assim reforça a desigualdade de classe, pois ainda que se aplique apenas no Estado do Rio de Janeiro, não leva em conta as diferenças gritantes entre regiões e escolas contidas dentro de seu espaço de abrangência.

Ao propormos uma reflexão em torno do papel da educação na construção de uma sociedade que oportuniza as mesmas chances para todos os seus cidadãos, não podemos deixar de levar em conta que a simples frequência à escola não é suficiente para que tal se dê. Cada indivíduo carrega consigo um capital cultural que por si só tem um peso decisivo não apenas em sua trajetória educacional, mas também na construção de sua identidade. Tal fato por si só gera peculiaridades e desigualdade de condições que se acentuam quando tratamos de um sistema educacional intramuros, pois, esses jovens, oriundos em sua maioria das parcelas mais pobres da sociedade, estão em condições de extrema vulnerabilidade, pois além de estarem privados de sua liberdade, carregam um histórico de exclusão social e escolar que deixou marcas profundas, tanto psicológica quanto emocionalmente, as quais exigiriam uma prática pedagógica diversa da aplicada nas turmas as quais frequentam.

⁴² A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, no capítulo referente a Educação Básica, em seu art.24, inciso v, alínea b possibilita a aceleração de estudos para alunos com atraso escolar. Esse programa foi implantado em toda a rede estadual de ensino, assim como nas escolas intramuros.

Ao perguntar sobre a perspectiva das pedagogas sobre o sistema de ensino intramuros, fui confrontada por uma delas com a afirmação de que eu só poderia estar brincando com essa pergunta, seguida de risos e da pergunta se desejava realmente uma resposta. Essa reação indica a presença de uma forte crítica interna em relação ao modelo de ensino vigente, seja intra ou extramuros, os quais só poderiam oferecer uma real perspectiva de futuro melhor aos seus alunos caso passassem por uma reforma profunda, pois, como fica patente na fala da pedagoga Maria, “Do jeito que tá é só um espaço para passar o tempo, porque nesse espaço de tempo não dá para sanar os problemas. Aqui não tem nenhum trabalho que consiga que eles rompam com o problema que eles trazem de vida”.

3.7- A família no contexto escolar intramuros

Não é possível falar de contexto escolar sem nos referirmos ao o papel da família junto a escola, seja qual for a modalidade e o sistema de ensino abordado.

Se a frequência do interno à escola é permeada por uma série de percalços, como já apontado anteriormente, a possibilidade de que a família atue junto a ele visando facilitar sua vida escolar é uma esperança de difícil concretização, seja por falta de interesse ou pela dificuldade que familiares enfrentam para visitarem os internos, ou seja: “a família não tem relação nenhuma com a escola, tem algumas (poucas atividades) que os familiares entram”. (Pedagoga Tatiana).

Na realidade vivida nas instituições intramuros a única relação da família com a escola se resume a apresentar o histórico escolar do interno. Caso o adolescente se encontrasse fora da escola antes do ato infracional, cabe ao atendimento pedagógico identificar as razões para tal evasão com o objetivo de criar estratégias capazes de impedir a repetição de tal fato após a libertação do aluno. Tal objetivo é de difícil execução como pude perceber ao participar de uma conversa informal na qual foi dito que a mãe de um dos internos ao se dirigir a escola onde o jovem estudava estava matriculado antes de sua apreensão obteve a informação de que esse não frequentava as aulas havia dez anos. Tal comentário corrobora as constantes denúncias feitas por profissionais da educação de que crianças e adolescentes não têm suas vidas escolares acompanhadas pelas famílias e que tal fato é preponderante para retenções e evasões escolares. O distanciamento da família da vida escolar de suas crianças e jovens foi exemplificado pela diretora da escola ao relatar que ao convidar 180 responsáveis para comparecerem a um evento na escola teve a presença de apenas seis pela manhã e dez na parte da tarde.

Para Costa (2006b), a família e seu envolvimento com o processo socioeducativo são essenciais na construção de uma rede de apoio ao adolescente na sua desinternação. Dessa

forma a família, independentemente de sua configuração e de qual membro possa contribuir – pais, avós, tios, irmãos – deve ser convocada a participar do processo educativo. Ainda que seja um trabalho delicado os educadores devem estar atentos a essa integração, pois a família é central nesse processo, pois é com ela que o adolescente pode contar para evitar reincidir em seu delito. Tal importância encontra-se registrada no ECA, em seu art. 124, quando se determina que dentre outros direitos assegurados pelos adolescentes privados de liberdade encontra-se o de permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima do domicílio de seus pais ou responsável. A observância de tal determinação, porém, no Estado do Rio de Janeiro é dificultada pelo fato de as unidades privativas de liberdade concentrarem-se na capital do estado distante, portanto, do local de moradia de muitos internos, como apresentado por Abdalla, 2013:

A localização das unidades de internação e internação provisória, concentradas no Rio de Janeiro, impede a efetivação da garantia de direitos à convivência familiar e comunitária dos adolescentes internados e o princípio de incompletude institucional, devido à distância do local de residência familiar e à não utilização dos recursos comunitários para a formação de redes externas às unidades de internação. (ABDALLA, 2013, p.97).

3.8- Entre o judiciário e o fazer pedagógico

*Não tem projeto com a escola, por falta de tempo, nosso trabalho se limita ao relatório (ao judiciário), é o que é cobrado de nós.
(Entrevista com a pedagoga Tatiana, 2017)*

É importante frisar que as funções desempenhadas pelas pedagogas e pela bibliotecária não estão relacionadas à escola, mas sim a unidade de internação, ou seja, tem sua atuação ligada à Secretaria de Segurança e não à de Educação. As que atuam no ESE formam um corpo de sete profissionais, sendo que desse total quatro entrevistadas para esse trabalho. Ao longo de nossos encontros foram sendo relatados os problemas enfrentados em relação à sua função, entre os quais talvez o principal seja o da definição de seu papel na instituição, pois cotidianamente executam funções destinadas à área da psicologia e assistência social. Devido a essa sobreposição de funções e a demanda burocrática a ser atendida faltam condições para traçarem um plano pedagógico capaz de atender às demandas dos internos, cenário, segundo elas, agravado pela crise econômica vivida pelo Estado. Tal condição gera um estado de angústia e impotência como é possível perceber na fala de uma delas quando se reconhece deslocada do papel para o qual estudou e prestou concurso: “As pedagogas acabam fazendo papel de assistente social/psicóloga. Apesar do papel estar direcionado à escola, aqui é o local onde nós menos atuamos”. (Entrevista com a pedagoga Maria, 2017)

A superlotação da instituição faz com que cada pedagoga fique responsável em média por setenta e dois jovens. Ao atendê-los lhe cabe coletar todos os relatórios da unidade para fazer a documentação a ser apresentada ao sistema judiciário. Mesmo presas a burocracia são capazes de proporem em nossa conversa uma sugestão de ensino para esses adolescentes, na qual o Estado deveria integrar esses adolescentes ao sistema “S”⁴³, pois ali teriam um curso profissionalizante, pensando sua vida após a saída do Degase.

3.8- A leitura em contexto socioeducativo

A figura da bibliotecária surge durante as entrevistas com os agentes, nas quais é relatado que em sua relação com os funcionários da escola mantêm uma maior proximidade com a bibliotecária do que os professores. Os agentes passam a destacar o projeto desenvolvido pela bibliotecária, empréstimo de livros, onde os adolescentes podem levar os livros para os alojamentos, diferente do material da escola que não pode ser levado, os internos passam a ler esses livros para os colegas de alojamentos. Ainda dizem perceber a aceitação da atividade por parte dos internos e desejo de terminar uma leitura e começar outra imediatamente. A partir dessas informações a bibliotecária, que não estava na minha relação de entrevistados, passa a integrá-la, mesmo não tendo montado um questionário específico para ela.

É interessante destacar que a proximidade entre agentes e bibliotecária pode ser explicada pelo fato de a atividade de leitura se constituir em um trabalho independente do desenvolvido na escola, ou seja, pertencente a unidade de internação.

Começamos nossa conversa com a descrição por parte da bibliotecária do projeto que desenvolve na instituição, o qual é apresentado como um incentivo à leitura. Na sua execução ela desempenha o papel de mediadora dos alunos com o texto, aproveitando dessa posição para propor uma reflexão em torno de temas como ética e cidadania e sua aplicação na vida de cada um. Seu trabalho é desenvolvido com oito turmas integradas por mais ou menos 10/12 adolescentes, atendendo um total de cem adolescentes por mês.

Os adolescentes passam duas horas nessa atividade, é o período previsto para sua permanência é de no máximo um ano, porém há casos de internos que pedem para sair antes de completar esse período. Todos os que vão para essa atividade sabem ler e são indicados

⁴³ De acordo com o sistema S está inserido no conjunto de iniciativas do Ministério da Educação para a educação profissional e tecnológica. As vagas gratuitas oferecidas pelo sistema reforçam as ações para ampliar o acesso à educação profissional e tecnológicas iniciadas em 2005. Naquele ano o MEC começou a investir na construção de escolas técnicas. <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32261> Acesso em 26 de fev. 2019

inicialmente pelas técnicas, que os selecionam devido ao interesse pela leitura ou por não serem capazes de construir uma reflexão mais acurada sobre a realidade, ou seja, não há um critério específico para o encaminhamento desse jovem para a atividade de leitura.

Devido à alta rotatividade na unidade a bibliotecária termina sempre um livro em sala de aula por receio do jovem sair da unidade e não terminar a leitura.

Foi perguntado qual a estratégia pedagógica e a didática seguida nessa atividade. Em resposta Ana relata deixar bem claro que não é obrigatório estar ali, ou seja, eles devem frequentar por interesse pessoal. Ainda acrescenta que começou a fazer empréstimos de livro a partir de setembro de 2017, alguns pedem os livros e a experiência de levar os livros para os alojamentos é positiva, tanto em sua percepção quanto na dos agentes. Segundo seu relato

Eles se interessam muito por poesia romântica, autoajuda, religião, o foco são sempre as revistinhas por conta da leitura mais fácil, ou quando o livro já virou filme. Interessam por livros que tenham muita figurinha, as revistinhas tem muito mais sucesso. (Entrevista com a bibliotecária Ana, 2018).

Ana afirma que o feedback que tem de seu trabalho é positivo, pois é interessante o relato deles da leitura que realizaram e como isso influencia em sua vida.

Em sua análise acerca da leitura no cárcere Julião e Paiva (2014) ressaltam que

[...] a consolidação de uma política nacional que garanta o direito a educação, previsto na Lei de Execuções penais [...] a leitura é considerada como fundamental no processo educativo, sendo um dos meios alternativos para a ressocialização do preso. (JULIÃO; PAIVA, 2014, p. 113).

Ao aplicarmos a reflexão acima a realidade vivida pelos internos do sistema socioeducativo é possível defender tal prática como fundamental no cotidiano das instituições, pois ela permite ao recluso libertar sua capacidade imaginativa e desenvolver o poder de criação de um imaginário situacional, no qual ele perceba a existência de outras possibilidades de futuro, ou seja, se dispõem de novos caminhos.

Projetos de leitura, portanto, são bem vindos, isoladamente ou associados a programas regulares de escolarização, para que se cumpra, nas condições disponíveis durante o tempo de privação de liberdade dos sujeitos, o direito de aprender não efetivado no tempo da infância. (JULIÃO; PAIVA, 2014, p. 122).

3.9 Alunos intramuros

A escola representa um futuro, mas eu escolhi outro futuro pra mim, na rua eu nem ia a escola.
(Interno Vitor)

Pelo exposto acima é possível identificar uma divergência em relação ao papel e interesse dos alunos relacionado a escola intramuros. Os professores trazem uma visão, um tanto romantizada, da percepção que esses adolescentes têm do espaço escolar, pois ele se constituiria em uma porta de saída de uma existência marginal. Classificamos tal percepção como romantizada por desconsiderar todo o contexto social/afetivo/psicológico que envolve a vida desses jovens e sugerir a possibilidade de uma transformação fácil apenas pela aprendizagem teórica que se dá nos bancos escolares. Outra imagem presente nas falas dos professores é que a escola se constitui em um espaço no qual internos constroem um vínculo de segurança baseado em laços de confiança entre professores e alunos, sendo assim, ela está segura de uma futura rebelião.

A contrapor-se a este discurso positivado da escola, encontramos a fala dos agentes que descrevem o interesse desses alunos pela escola como um desejo meramente de sair dos alojamentos, um momento de “não fazer nada”. Também é comum a apresentação desse espaço como sendo um ambiente frágil e instável, no qual é possível ocorrer um conflito a qualquer momento, inclusive, segundo os agentes, a maioria dos últimos motins que ocorreram na unidade começaram em suas dependências, tendo, inclusive, algumas de suas dependências depredadas⁴⁴.

Na maioria das falas dos internos o interesse em ir para a escola está ancorado na busca de sair dos alojamentos, de interação com internos de outros alojamentos. A escola aparece como meio para combater a ociosidade característica do sistema socioeducativo. Mas, por outro lado, a escola aparece como a única ponte entre a atual situação de vida deles e uma futura vida longe do crime, o meio de alcançar o mercado de trabalho que permitirá uma vida estável.

3.9.1- Aluno intramuros proximidade e distanciamento escolar

As perguntas para os internos foram direcionadas para identificar a relação dos mesmos com a escola, sua proximidade/distanciamento e importância.

Segundo os mesmos o primeiro contato que tiveram com a escola foi através das técnicas da unidade (assistentes sociais, psicólogas, pedagogas) essas os direcionam para a escola, pois são as que tem acesso ao seu histórico e os encaminham. Um ponto ressaltado por eles é a

⁴⁴ Segundo informação do Jornal G1 em 2015 “De acordo com o Degase, os jovens atearam fogo em algumas dependências da unidade socioeducativa. O C.E. Gildo Candido da Silva, localizado na unidade, teve equipamentos destruídos. Além disso seis alojamentos foram danificados.” Disponível em <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/03/menores-fazem-rebeliao-em-unidade-do-degase-em-bangu-no-rio.html> . Acessado em 19 de fevereiro de 2019.

demora em começar a estudar, como no caso do interno Felipe que demorou aproximadamente dois anos para iniciar na escola e de Daniel que só passou a frequentar as aulas cinco meses após sua internação, ou seja, no dia de sua audiência. Essa realidade faz com que muitos dos internos entrem e saiam da unidade sem terem passado pela escola. Na narrativa de alguns adolescentes tal demora se deve a entraves burocráticos “normais”: “Geralmente demora um tempo - se o histórico estiver você estuda logo, se não tiver histórico você faz uma prova”. (Entrevista com o interno Pablo).

Alguns jovens também apontam a possibilidade de concluir seus estudos dentro do sistema, como o caso no de Pedro que tinha abandonado a escola no 3º ano do ensino médio quando se encontrava na “rua” e conseguiu concluir em seis meses o seu estudo. Segundo Onofre (2007) paira sobre o interesse dos aprisionados em relação a escola o sentimento de “tempo perdido”, “destruído” ou “tirado de suas vidas.

3.9.2- A escola antes e após o ato infracional

Foi perguntado o que a escola representa para esses jovens antes e após o ato infracional. Na visão deles ela é “tudo na vida”, um meio para conseguir um emprego. E dentro da unidade passa a ter outras funções, como por exemplo, contribuir para o relatório, pois quando tem reunião as técnicas perguntam o comportamento dos internos na escola para a professora, além de servir sair do ócio. Também a qualificam como bem melhor do que a escola extramuros, pois conta com menos alunos. Um ponto negativo identificado foi o receio de alguns alunos em fazerem perguntas para os professores dentro da unidade.

Abaixo temos a fala do interno Caio que fala um pouco essa relação.

Na rua eu não estudava, mas a escola representa expectativa de vida, mas a unidade deveria ter um pouco mais de recurso, parei de estudar porque tenho um filho e também pelos lugares que eu frequentava. (Interno Caio).

A escola na visão do jovem a partir da sua condição de interno é importante, pois contribui para a sua formação, ajudará na conclusão dos estudos, pois se eles estivessem fora da unidade estariam trabalhando e não estudando. Também destacam que como estão com suas “cabeças frescas” dentro da unidade a aprendizagem é mais fácil. A forma de funcionamento em módulos que permitem que esses adolescentes terminem em menos tempo é elogiada.

Abaixo temos as falas os jovens acerca da importância da escola em suas vidas.

Me adianta muito, porque se tivesse na rua estaria trabalhando com meu avô e não teria tempo de estudar. (Interno Pablo).

Abre um pouco a mente, pô se eu me arrepender do que eu fiz, a escola vai me ajudar a sair dessa vida, fico triste ao lembrar porque não estudei. (Interno Vitor).

De acordo com a relação mantida pelos internos com a escola antes e após ato infracional, pude perceber que há uma variação de acordo com o envolvimento desse adolescente na “vida do crime”, ou melhor dizendo, quando esse menino não é envolvido com uma facção criminosa, quando é sua primeira passagem pelo sistema esses têm uma relação maior com o sistema educacional. Fica evidente esse tipo de hipótese através das falas dos próprios internos. Por exemplo na fala de Pablo que define o “Seguro” como uma das alas com os meninos mais inteligentes, diferente dos meninos dos outros alojamentos que estão mais focados em sair da unidade para voltar para a vida do crime.

Porque aqui no seguro tem muleque com mais estudo, diferente dos outros alojamentos que os meninos querem sair para continuar na vida (Interno Pablo).

Em Neri (2009), é apresentada a relação do jovem reincidente e não-reincidente com a escola:

Sobre a escolaridade, observamos que 87,3% dos reincidentes estavam fora da escola quando foi apreendido, porcentagem 20,6% mais alta do que a dos não-reincidentes, de 66,7%. Além disso, a média de meses fora da escola dos reincidentes (21,25 meses) é superior à média dos não-reincidentes (13,81 meses). Comparou-se também a média de anos de atraso escolar entre os dois grupos, e, mais uma vez, a dos reincidentes foi mais alta, com 6,13 anos, enquanto a dos não-reincidentes é de 4,88 anos. (NERI, 2009, p.15).

Outro ponto analisado foi a relação dos alunos com os professores a partir de sua proximidade, de como eles enxergam o papel do professor em sua formação, como as aulas são ministradas de forma que os aproximam ou distanciam da disciplina. Alguns relatam ter proximidade com determinado professor, pois eles gostam da disciplina e como o professor conduz essa aula. Um aluno também relata que apesar da aula ser bem dinâmica, como o horário é curto e as aulas acontecem muito rápido a relação com o professor fica defasada, não há tempo para uma proximidade. Vejo durante as respostas que a figura do professor de matemática aparece com frequência, como um professor que dialoga mais com eles.

“Professor de matemática é paciente, explica várias vezes, ele mostra que não é porque nós está preso que ele não quer saber, o professor quer que nós entenda que a escola poder mudar nossa vida, o professor tenta mostrar isso para nós no dia-a-dia”. (Interno Vitor).

O professor de geografia também aparece com uma maior proximidade entre eles, pois “Dá vários papos para gente sair dessa vida, fala que não queria isso para o filho dele não queria para a gente” como diz o interno Antônio.

Esse ainda acrescenta que tem professores que explicam bem e outros nem tanto, porém o seu desejo de aprender faz com que busque os professores pedindo para explicarem quantas vezes forem necessárias para seu aprendizado e esses sempre estão disponíveis para atendê-lo, onde “Tem professor que é tranquilo, tem professor que não é tranquilo, tem dia que passa filme sobre o trabalho da escola e no dia seguinte eles fazem um trabalho.” nas palavras de Augusto.

Foi durante essa conversa em relação aos professores que pude ter uma percepção sobre um dos pontos de proximidade e distanciamento que esses adolescentes têm com a escola. Ao longo das entrevistas vejo que a disciplina “espanhol” aparece como uma disciplina que os alunos menos gostam, fiquei intrigada, uma vez que não é de costume entre adolescentes nessa faixa etária citarem essa disciplina como a que menos gostam. Ao perguntar a razão fui surpreendida com a resposta.

Augusto explica que essa repulsa pela disciplina é fruto de um acontecimento onde ele leva um tapa no rosto de um agente por causa dessa professora de espanhol. O adolescente relata que foi buscar uma cadeira em outra sala e essa professora cogitou a hipótese de que estivesse ido fazer “outra coisa”, comunica ao agente que em seguida dá um tapa em seu rosto. Cria-se uma resistência do adolescente em não querer ir à escola quando é aula dessa professora. É a partir dessa fala que percebo que o problema não é a disciplina espanhol, mas sim a professora que aparece como uma figura que tende a levar tudo a conhecimento do agente para que esse possa intervir, normalmente de forma violenta.

Foi perguntado também sobre a disciplina que eles mais gostam, menos gostam, mais se destacam e que menos se destacam. Vemos a disciplina de matemática e educação física aparecendo como as preferidas. Tal preferência é registrada também é registrada pelos professores, sendo justificado o interesse pelas operações básicas da matemática, segundo a professora dessa disciplina, pelo fato desses alunos ainda estarem ligados ao crime do lado de fora e pretenderem, ao sair da instituição, voltar para essa vida, porém, “subindo de cargo”. A partir de sua aprendizagem das operações básicas, eles podem sair de suas funções de “vapor”, “fogueteiro” ou “radinho” e ascender para o cargo de “gerente”, nessa função serão responsáveis pelos negócios da favela comandando a venda de drogas, armas, munições entre outras funções administrativas. Este cargo é de confiança, estando abaixo apenas do “dono da

favela”, algo que é almejado entre alguns desses jovens. “Eles pedem: professora, passa umas continhas ai para a gente fazer.” (Prof: R).

Dowdney (2002) explica o recrutamento e funções de crianças e adolescentes pelas facções no Rio de Janeiro

Os empregos das facções nas favelas do Rio abertos as crianças e adolescentes são principalmente: olheiro/fogueteiro, vapor, gerente de boca, soldado e fiel. No nível inferior do emprego, a divisão do trabalho não é sempre específica e responsabilidades cruzadas resultam na participação ativa da maioria dos menores na segurança e na defesa armada da favela contra facções rivais e contra batidas policiais. (DOWDNEY, 2002, p. 9)

Porém para os adolescentes as justificativas estão ancoradas em outros argumentos. Costumam gostar mais da área de matemática, pois é uma área mais exigida no concurso, uma área que estará relacionada ao seu futuro curso escolhido na faculdade, caso ele consiga ingressar, porque é uma disciplina mais prática e carga de leitura é menor, como disse Daniel “Matemática porque são várias contas”.

Algumas outras áreas de humanas aparecem como menos preferidas uma vez que a carga de leitura é grande e o nível a exigência de reflexividade através da concentração é maior, porém a realidade desses meninos é outro, não há tempo para leitura, seus pensamentos estão focados em uma outra realidade.

Mas as questões sociais e a história do Brasil também aparecem como disciplinas de interesse de uma pequena parcela dos adolescentes que “Gosto mais de história, porque a história do Brasil, pá! Essas coisas e pá...” como relata Caio.

3.9.3- Motivação e desmotivação no contexto escolar intramuros

A escola aparece como um ambiente de distração onde eles podem sair das “celas”, ter contato com outros internos, poder conversar com os professores, pegar um Sol, “arejar a cabeça”. A aula de educação física, principalmente, aparece como uma motivação, uma vez que, a atividade é mais interativa no que se refere a poder movimentar os seus corpos. A desmotivação é marcada em sua maioria ou é por algum conflito com determinado professor, ou por aversão a ter que estudar. Abaixo temos a fala do interno Saulo que explica sua motivação e desmotivação em relação a escola na unidade. Mas a escola no contexto socioeducativo segundo o interno é uma realidade mais viável do que “na rua”, na internação não existe o que desmotive a frequentar a escola.

O que anima é sair do alojamento e o que desanima é ficar ouvindo os professores falando, já que tem que ficar na cela parado é melhor ir para escola. (Interno Saulo).

A escola na visão dos internos é importante, pois é o único caminho que os permitirá ter uma vida após sair da unidade. Sem a escolaridade não é possível almejar esse futuro, portanto a escola na unidade é o momento para recuperar o tempo perdido na rua, pois “na rua” eles não ocupam esse espaço escolar. A realidade é completamente diferente.

Vale (vale apenas estudar), para aproveitar esse tempo aqui para passar de série, aproveitar o tempo perdido da rua, porque se tivesse na rua não iria estar estudando. (Interno Daniel).

Em relação a importância que a escola apresenta em suas vidas intra e extramuros, ao afirmarem sua importância, esses adolescentes também afirmam que apesar de importante, ela não condiz com a realidade deles, pois ao saírem da unidade as condições de vida e seus pensamentos são outros. Outra resposta relata que dentro da unidade ele consegue estudar, mas não pode afirmar que na rua vai continuar, pois a situação financeira, os problemas familiares mudam a “visão dele”, pois o “mundo oferece muitas coisas”.

A aprendizagem na prisão por meio de programas educacionais é geralmente considerada um instrumento de mudança, e seu valor é estimado à luz de sua repercussão na reincidência, na reintegração e; mais concretamente, nas oportunidades de emprego após a libertação. (Muñoz, 2011, p. 58)

Na relação sobre as sugestões desses internos para a melhoria da escola, as respostas se concentram em torno de melhorias estruturais, como, por exemplo, mais ventiladores, televisão, mais professores. Uma estrutura melhor que comportasse aulas em laboratórios. Alguns não sabem opinar, ou ainda acham que está muito bom afinal estamos falando de “uma cadeia”, então não tem como ser melhor. Outros propõem uma carga horária maior na escola, pois acabam ficando mais tempo no alojamento e esquecem tudo que foi aprendido. Então propõe, mais professores.

Entre as respostas registradas uma chama a atenção por indicar que alguns os internos não conseguem ter a percepção do conflito entre unidade e escola, uma vez que, as suas concepções estão ancoradas na lógica da secretaria de segurança, sendo assim o modelo de educação na unidade condiz com a sua realidade enquanto “bandidos” que estão na “cadeia”. Não sendo possível pensar em um outro modelo de escola já que “Poucos querem estudar aqui, então a escola tá de acordo” como diz o interno Adriel.

Através dos discursos dos alunos, diretora da escola, das pedagogas e da bibliotecária podemos discutir os diferentes signos e significados que o escola dentro da unidade de internação representa na gestão das vidas desses jovens em conflito com a lei.

Para os alunos/internos a escola, enquanto uma realidade em suas vidas, caminha em dois sentidos opostos, se por um lado é um caminho viável como único meio de transição entre a “vida do crime” e uma “vida de trabalhador”, por outro lado a escola não se encaixa em suas reais histórias de vida, pois essa é marcada por necessidade imediata de retorno financeiro, seu contexto territorial também é apresentado através de violências seja física e/ou simbólica que influem no contexto escolar e ainda os conflitos familiares. Mas também vemos que esse discurso muda quando é pensado o sistema educacional intramuros, esse passa a obter outros significados, ou seja, uma oportunidade que a “rua” interrompeu e “dentro do sistema” com suas “mentes tranquilas” esse é o momento de resgate do que se perdeu. “Sair do alojamento” caminha para além de uma visão simplista de “não fazer nada”, mas como um momento de socialização e de aprendizagem através da relação com o ambiente educacional que é o rompimento da segregação que sofrem nas unidades.

Através da forma como os atores dão, sentidos diferentes, de suas experiências e de seu local de fala, é possível notar a existência de contradições. Assim o fazer pedagógico e o sistema educacional é compreendido através da diversificação de sentidos. Os professores aparecem reféns de uma meta imposta pela Secretaria de Educação, que aponta esses alunos como meros números de aprovação, não diferindo muito da Secretaria de Segurança que também classificam esses como números; sem pensar no histórico de vida desses jovens e sua construção enquanto sujeitos portadores de direitos, assim como, presente no ECA. Tem-se um currículo mínimo em igualdade as escolas extramuros que deve ser seguido sem levar em conta as peculiaridades de um ambiente privativo de liberdade e das adversidades vividas tanto pelos alunos quanto pelos professores intramuros.

Por outro lado temos a visão das pedagogas que apresentam o seu trabalho como meramente voltado para o judiciário, diferindo de suas reais funções enquanto pedagogas. E nesse cenário seus discursos sobre o sistema educacional divergem. Ao mesmo tempo que aparece como “enxugar gelo” é também vista como um meio para construção do futuro, através da “recuperação”, desses jovens, passando pelo incentivo à reflexão social que mudará a atual situação de vida dos jovens em conflito com a lei.

Portanto é notório como a escola intramuros é marcada por múltiplas representações, seja no significado de trabalhar ou estudar nessa escola. Essa difere nos seus sentidos e

representações quando analisada pelos diferentes atores sociais envolvido com a socioeducação.

CAPÍTULO IV- CONFLITOS E DILEMAS NA FORMAÇÃO SOCIOEDUCATIVA

Esse capítulo tem o objetivo de apresentar uma análise do conflito interinstitucional a partir das falas dos agentes representantes da secretaria de segurança e dos professores⁴⁵ e dos diretores da unidade acerca das dicotomias presentes em unidades privativas de liberdade sobre o punir e educar na socioeducação.

4.1- O papel do agente socioeducativo

Como veremos a seguir, no que tange a função dos agentes socioeducativos o que prevalece é a execução de vigilância e contenção através da disciplina. Segundo Barbosa (2016) o termo “disciplina” na função dos agentes, diferente do que muitos pensam, não é um “castigo” ou “tolhimento”, mas sim a organização do “ir e vir e do fazer dos adolescentes”. Assim, autora faz um comparativo entre as funções desempenhadas pelo agente socioeducativo e os técnicos educacionais, onde ambos buscam o preparo do adolescente para ao retorno no meio social, o qual se dará sob a exigência de aprender a seguir normas socialmente estabelecidas. O problema, segundo a autora, estaria quando uma função sobrepõe a outra, gerando conflitos tanto entre as equipes técnicas e de agentes socioeducativos quanto no próprio meio dos agentes.

Em Greco *et al* (2013), vemos a proximidade das funções de um agente socioeducador com um agente penitenciário através da utilização dos mesmos instrumentos de trabalho típicos do sistema prisional, tais como “cadeados”, “chaves”, “portão de ferro”, “livro de ocorrência”. A essa função semelhante à de um carcereiro ainda é acrescida a responsabilidade do socioeducador de desenvolver um olhar pedagógico em relação aos adolescentes que estão sob sua guarda.

Perguntado sobre a função desses as respostas são unânimes, todos relatam que sua função é única e exclusivamente voltada para a segurança. Através do “translado” dos adolescentes até as atividades a serem desenvolvidas, por exemplo, na escola e no atendimento feitos pelas técnicas. A justificativa para essa postura se baseia no argumento de estarem

⁴⁵ As falas dos professores intramuros utilizada é um resgate das entrevistas obtida no meu trabalho anteriormente realizado.

lidando com muitos “maiores de idade” e com menores que cometeram “crimes violentos”, como indicam as falas a seguir:

Nossa função é basicamente isolar e conter, com o objetivo de prevenção de conflitos entre eles, para que eles não venham a entrar em conflito e se ferirem ou ferir outros funcionários. (Agente Sandro).

Trabalhamos mais na questão de segurança. Levando os adolescentes para as atividades técnicas. Muitas das vezes também tenho que fazer o papel de psicólogo, conversando com eles para dar conselhos, para eles saírem dessa vida. (Agente Tadeu).

Porém temos a fala do agente socioeducativo José que tem uma ligação direta com a escola, sendo está um pouco diferenciada da dos demais. Segundo ele sua função é marcada por um trabalho burocrático com o objetivo de estreitar a relação entre a escola e a unidade “prisional análoga”. Ao explicar sua função o agente afirma desenvolver um projeto com cunho de “alinhamento estratégico pedagógico”⁴⁶, com o qual consegue acompanhar o aumento gradativo da assiduidade dos alunos. O objetivo de seu trabalho é “não deixar pontas soltas”, trabalhando no limite entre a segurança e trazendo um quantitativo maior de alunos para a escola. Uma das ações que desenvolve é “pegar a listagem da unidade para identificar os desligamentos” e poder chamar outro adolescente para ingressar na escola, visto que, há uma fila de espera grande. Antes do projeto não havia esse cuidado, então a escola apresentava vagas, mas como não havia uma fiscalização não ocorria a seleção de um novo aluno.

Essa fiscalização na lista de espera é importante uma vez que há uma rotatividade muito grande no sistema socioeducativo, pois, diferente do sistema prisional, não existe uma sentença definitiva e os adolescentes passam por avaliações com base no seu relatório a cada seis meses, na qual o juiz decide pela manutenção, extinção ou progressão da medida (liberdade assistida ou semiliberdade). Essa realidade impacta a vida escolar dos alunos, pois em muitos casos eles saem da instituição antes de terminar o período escolar. Esse é um ponto negativo levantado pelos professores uma vez que essa rotatividade interrompe o ciclo da escolarização e não existe nenhum acompanhamento do aluno após ser desligado da socioeducação.

⁴⁶ “Alinhamento Estratégico – a equipe comprova estar alinhada no plano estratégico quando dela surgem respostas sintonizadas para as questões: Onde estamos? Para onde vamos? Qual o caminho para se chegar lá? ” (COSTA, 2006 p.135)

Na visão desse agente que mantém um laço mais estreito com a escola a função no dia-a-dia de um agente é marcada por:

Identificar os problemas, oferecendo segurança para os professores; evitando os problemas, visto que a escola apresenta “muitos infratores”. Aqui tudo é para a lei”. Sendo em quase todos os casos: 1º Detectar a crise, 2º manter a ordem/disciplina no “estrito cumprimento do dever. (Agente José).

4.2- Tensão e controles na socioeducação

Sobre as questões mais recorrentes e intensas em relação à convivência na unidade a maioria dos relatos foi sobre os conflitos entre os próprios internos, chamando atenção a visão dos entrevistados sobre a escola, a qual aparece em todas as falas como o ponto mais “frágil” da unidade. Os agentes relatam como um momento de tensão a “retirada para a escola”. Porque na escola geralmente ficam soltos em média 80/90 internos para um número de quatro agentes, diferentemente das demais atividades que apresentam um número menor de adolescentes, no máximo dez, como já mencionado nesse trabalho. Há todo um esquema de segurança para os internos com o objetivo de conduzi-los à escola, são divididos por turno/facção, levados em grupos pequenos e passam também por revistas. Pude notar de perto essa tensão durante uma entrevista que estava sendo realizada na sala dos professores o agente teve que interromper a mesma para que pudesse fazer o acompanhamento da saída dos internos da escola, pedindo para que eu aguardasse ali, pois aquele momento era de tensão e cuidado na unidade. Existe segundo o agente uma resistência por parte dos jovens em irem para a escola o que aumenta a tensão, pois eles vão obrigados. Como apresentado na fala a seguir

O não entendimento e aceitação da obrigação legal de terem de estudar. Isso é uma resistência recorrente, usam de diversos artifícios escusos para não estudar e fica por parte do agente identificar se isso é verdade ou não. Às vezes falam que estão passando mal... (Agente José).

Mas na maioria dos casos ultimamente não há problemas disciplinares graves, pois, de acordo com os agentes, a forma como esses conduzem as atividades não permitem ainda que o modelo de administração esteja prejudicado por conta da crise econômica do Estado.

A maioria dos conflitos registrados se dá entre os internos por conta das facções, ou por ameaças verbais por parte dos “detentos” para com os agentes, mas que os agentes conseguem contornar através de uma “correção verbal”. Nesse cenário não é possível a convivência entre os agentes e os internos, apresentando como justificativa as facções que não permitem essa relação ou mesmo qualquer tipo de diálogo.

Ainda em relação aos conflitos presentes nessa relação diária os agentes fazem um comparativo com outras unidades e concluem que “Essa unidade é bem tranquila, os conflitos são mais entre os internos” segundo o Agente Paulo. Essa diferença é marcada por um modelo disciplinar “rígido” como já citado ao longo do trabalho.

Após algumas semanas do termino das minhas entrevistas na unidade, soube da notícia veiculada no jornal O Dia⁴⁷ que dois internos haviam sido mortos dentro dos alojamentos. A possibilidade de tal evento já havia sido levantada nas falas dos agentes durante as entrevistas como podemos ver abaixo:

Como os alojamentos estão lotados eles mesmos não estão se aguentando, então os conflitos são mais entre eles. Exemplo: brigas básicas por televisão, comida... (Agente Tadeu).

Nesse cenário de conflito eminente, a escola é palco de 90% das ocorrências registradas. Foi perguntado como ocorre a remediação, como os agentes os controlam em casos de brigas, ou quando são pegos carregando algum material da escola para os alojamentos. Dentro de sala de aula os professores são responsáveis pelos alunos e a intervenção correcional pode ser apresentada de forma pedagógica, porém caso o professor acione o agente pode intervir.

Outros exemplos de disciplina por parte do agentes é na imposição da disciplina através do respeito seguindo algumas regras, por exemplo- no traslado até a escola: são deslocados em grupos pequenos de aproximadamente 10 jovens, em fileira, com as cabeças baixas, mãos para trás. Já no ambiente escolar: há o impedimento de ficarem circulando na escola e a fiscalização dentro da sala de aula ocorre através da circulação nas portas afim de identificar alguma situação “anormal”. Na saída para ir ao banheiro: são acompanhados e deslocados de um em um e ao término das aulas são submetidos a revistas. Segue abaixo a descrição desse controle segundo os agentes.

É difícil fazer o controle, porque os internos são muitos. E a direção da escola pressiona para que enviem mais adolescentes para a escola. Mas o controle se dá através de revistas, porque os alunos pegam o material para levar para o alojamento, é corriqueiro achar um adolescente com algum material tentando levar para o alojamento. Alguns professores colaboram com o nosso trabalho,

⁴⁷ O DIA. Disponível em <https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2018/02/5516972-jovens-sao-assassinados-dentro-de-unidade-do-degase-em-bangu.html> Acesso em 23 de março de 2018.

mas outros não. A escola é o lugar mais vulnerável da unidade e ela deveria ser mais para quem quer. (Agente Sandro).

Ficam dentro de sala, então o controle ocorre quando eles mandam de um em um para ir ao banheiro. E também quando ocorre o encerramento da atividade, sai uma turma por vez e eles também são revistados quando saem da escola. (Agente Cleiton).

Posso falar na minha experiência pessoal de controle, que faço através da circulação de sala em sala, pois assim posso perceber seja através do olhar de um professor, para ver se está ocorrendo algum problema, se o professor não está sendo coagido. (Agente Tadeu).

Nas falas dos professores vemos abaixo como essas medidas de segurança influenciam no funcionamento da escola.

Na prática o número de horas/aulas é reduzido, pois apresenta algumas dificuldades. Por exemplo, há certa dificuldade na chegada dos alunos a escola, até o agente socioeducativo ir busca-los em seus alojamentos, identificar os alunos que irão para a escola. Isso demanda tempo e acaba prejudicando o horário da escola. (Prof. V).

O deslocamento de grupos pequenos influencia no horário da escola, também o ato dos adolescentes não poderem circular na escola não permite a confecção de atividades nos corredores, ou seja, a ocupação da escola por parte dos alunos, como mencionada por uma professora, e há ainda o distanciamento físico e afetivo que são tidos como medida de segurança e que afasta os alunos das professoras. “Um simples beijo no rosto que na escola extramuros é normal na intramuros não é permitido” (Prof. V.). Outro ponto destacado pelos professores é baixa frequência dos alunos, pois como já mencionado o aluno vai à escola um dia e falta dois, comprometendo o sistema de ensino. A fala da professora ilustra essa defasagem: “Em uma turma de dezenove alunos apenas cinco vão a aula” (Prof. R.).

Como a questão das facções é recorrente e aparece como um dos principais conflitos entre os adolescentes é perguntado como a unidade lida com essa situação na escola. E esse controle é apresentado a partir da divisão por turnos faccionais ainda que essas divisões sejam contra a lei como já mencionado.

Muitos dos problemas que estive na escola foram por conta das facções. Para controlar o problema há separação dos turnos por facção. Separando o comando vermelho das demais facções (TCP e o Seguro).(Agente Manuel).

Dividem os alunos pelas facções, como o Estado não legitima, eles dividem mesmo assim. (Agente Sandro).

Eles são divididos por turno, na parte da manhã estuda (seguro e o TCP) e a tarde o Comando Vermelho. Eles precisam estar separados para não haver conflitos. (Agente Paulo).

Imposição da disciplina para que eles respeitem suas diferenças. Observando as normas de segurança. (Agente Tiago).

Costumam separar por facção, mas seria bom se eles fossem separados por gravidade e não por facções. (Agente Alessandro).

Um dos piores problemas é essa questão da facção, não tem como colocar grupos faccionais iguais dentro da escola, por isso, as turmas são divididas assim. (Agente Tadeu).

A questão das facções aparecem de forma recorrente e como um dos principais conflitos presente na unidade, porém não há explicações concisas segundo os discursos dos funcionários e internos a respeito de como se originam as facções no Degase. Se é algo imposto pela instituição ou os próprios internos que impõe essa regra a partir de seus conflitos e acabam demandando esse comportamento a unidade.

4.3- Secretaria de Segurança e a visão educacional

Abaixo apresentaremos, com base nas falas dos agentes socioeducativos e diretores da unidade de internação, a relação entre a secretaria de segurança e a escola, como essa que se apresenta como prioritária nas vidas dos adolescentes em conflito com a lei está pensando o sistema de ensino em unidades socioeducativas.

Todos os entrevistados apontaram para a importância da escola, ainda que considerem que a forma como está sendo implementada não tenha muitos efeitos positivos. A obrigatoriedade de estudar na unidade é destacada por eles como um ponto positivo, pois fora da unidade esses jovens ocupam outros espaços e não estão nas salas de aula. Mas ainda que seja um ponto positivo a mesma cercada de “n” pontos negativos, tais como: a obrigatório não faz com que exista uma mudança no querer dos adolescentes em irem para a escola; o objetivo dos alunos é outro e a escola passa a ser mais um “evento cultural”, “uma forma de distração” ou maneira de “melhorar relatório”; além de momento de socialização com os professores e outros internos.

As metodologias pedagógicas dos professores, como exemplo a aplicação de filmes, são questionadas como algo que reforça o desinteresse dos alunos, pois não é apresentada de forma coercitiva que faça com que esses aprendam o real conteúdo que é exigido na vida extramuros, assim a escola intramuros é classificada como uma metodologia que “maquia” o ensino. Vemos ainda nas falas dos agentes que esses não se acham aptos a opinarem acerca do ensino, pois essa é tarefa exclusiva de professores, pedagogas, ou seja, da escola. Vemos a fala de um agente abaixo que concorda com a escola como uma de oportunidade.

A escola precisa existir para existir a oportunidade. É necessário! Importante, pois lá fora eles não tem, ou não procuram. E aqui é uma obrigatoriedade frequentar. Importante porque aqui o ensino é mais rápido dando a possibilidade deles não voltarem para o sistema, pois podem arrumar um emprego. (Agente Alessandro).

É possível notar o distanciamento entre os agentes e a escola, esses não se acham pertencente ao modelo de ensino, e a função da escola passa ser analisada através do seu senso comum que reforça a visão da escola em unidades socioeducativas como algo não viável, mas sim para ajudar a esses internos a permanecerem na “vida do crime” uma vez que não é apresentada como coercitiva.

Quando a pergunta passa a pensar a escola extramuros, ou seja, como eles enxergam o papel da escola fora da unidade, as respostas foram bem próximas. A escola aparece como “base de tudo”, ainda que esteja defasada, ou seja, não funciona como deveria funcionar, mas ainda assim aparece como “formação do ser humano”, fonte para “mostrar outro caminho para os adolescentes”, “ambiente de influências positivas”. Mas eles fazem também um comparativo entre a escola extra e intramuros, e as opiniões divergem. Uns acreditam que a oportunidade de estudar nas intramuros seja melhor, por outro lado temos as opiniões dos que acreditam ser o sistema educacional regular mais proveitoso, mesmo estando precário.

Por enquanto a escola é aparelho ideológico do Estado, reproduzindo desigualdade. A escola deveria ser revista, não atende as necessidades. (Agente Marcos).

Fundamental! Poderia ser eu no lugar de um deles, mas o sistema educacional mudou o rumo da minha história. (Agente Sandro).

Foi perguntado como eles enxergam o seu papel enquanto agente de socioeducação na construção do sistema de ensino, senti um pouco de dificuldade nas respostas, inclusive havendo agentes que não souberam opinar.

Fundamental! Operacional/ tático/ pedagógico. Alinhado com a direção; justificando as faltas dos adolescentes. (Agente José)

Nesse sistema de ensino não há como desenvolver meu papel, pois o meu papel é de guarda. E a sociedade exige que eu cumpra o papel de guarda. (Agente Marcos)

Minha função não está relacionada ao ensino, mas sim a disciplina. (Agente Carlos)

Nenhuma! Minha função é apenas de segurança. Prefiro não me meter nessa questão, pois isso deve ficar a cargo da escola/professor. (Agente Manuel)

No meu trabalho na prática não tem muito isso, ele tem que zelar muito mais pela segurança do que para a socioeducação. Não há uma relação entre eles (agentes e internos), não dá para a gente “bater papo”, pois isso interfere na questão da socioeducação. Temos que se manter distante. (Agente Sandro).

Fundamental em nível de segurança e disciplina. Necessário! (Agente Paulo).

O que se equipara a escola é a questão disciplinar. Disciplina de acordar cedo, ir para a escola... (Agente Tiago).

Eu acho que meu trabalho é muito importante, pois muita das vezes nós sabemos muito mais do adolescente do que as técnicas. Porque muitas das vezes eles mentem para as técnicas. (Agente Cleiton).

Disciplinar, demonstrar a disciplina que é a porta para tudo. (Agente Tadeu).

Como já mencionado em capítulo anterior essa dicotomia entre socioeducador e agente de segurança, é notória, como descrito por Albuquerque (2017). A tensão no paradigma entre controle e socioeducação vivenciado por um agente que executa função no socioeducativo, essas duas dimensões divergente criam campos de tensão. No que concerne o ECA e o Sinase o ambiente socioeducativo deve apresentar funções educativas. “A partir do ECA, o adjetivo “socioeducativo” condensa então a exigência de controlar e educar ao mesmo tempo e impõe uma reflexão sobre os efeitos daí decorrentes.” (ALBUQUERQUE, 2017, p. 239).

Como é possível identificar nas falas dos agentes a proximidade que esses têm com a segurança através do papel disciplinador e o distanciamento com a educação. Esses não se reconhecem como pertencentes a socioeducação, mas sim a segurança, onde suas funções se restringem a abri e fechar cadeados, ou seja, não há uma ação pedagógica por parte do agente. Em todas as respostas das perguntas apresentadas no questionário vemos esse distanciamento para com a educação e o questionamento dos agentes na necessidade de maior enquadramento entre a suas funções desempenhadas e suas condições de trabalho exemplificando a mudança denominacional e o posse de arma. Assim reforçam a ideia de que estão trabalhando em um

presídio, onde encontram-se bandidos. Não há o reconhecimento de que estão trabalhando com jovens privados de liberdade e que de acordo com a lei são sujeitos de atendimento diferenciado. Esse desconhecimento por parte dos agentes é fruto da falta de clareza entre a punição e a educação apresentada na concepção de uma dupla função.

Ao serem questionados sobre as suas perspectivas em relação ao sistema educacional intramuros os entrevistados apresentaram respostas do tipo: "não vou responder porque essa pergunta é comprometedora" e outros não souberam opinar porque não se relacionam com a escola. Por outro lado, na maioria das falas o sistema de ensino é apresentado de forma defasada, não correspondendo a realidade nem dos alunos extra nem muito menos dos intramuros. Não havendo perspectiva nenhuma, apenas cumprindo algo que é assegurado por lei. Alguns pontos aparecem como exemplo desse problema, como o ensino que é aplicado em menor tempo e não é possível desenvolver o conteúdo na íntegra, então os alunos intramuros ficam em desvantagem aos demais. Há diversas nuances adversas que comprometem a perspectiva sobre esse sistema de ensino. Abaixo apresentamos as falas dos agentes sobre suas perspectivas sobre esse sistema de ensino.

4.4- Educação e Segurança uma relação possível?

Outro ponto crucial para o entendimento da relação escola e unidade de internação é entender o convívio entre professores, alunos e agentes socioeducação no contexto da escola. A partir da visão do agente existe um abismo que separa essa relação (o sistema). E as facções também aparecem como inibidores dessa relação e os professores ficam no meio entre agentes e alunos, pois não pode estreitar laços com nenhuma das partes. Mas ainda assim a relação agente/professor é apresentada como uma boa relação, assim como professor/aluno também como uma boa relação, porém agente/aluno é marcada por distanciamento e conflitos, pois a função dos agentes se divergem das dos professores seu papel concentra-se na contenção. Abaixo temos a fala de descrição da pergunta de como ocorre a relação entre: professor, aluno e agente. A pergunta tinha como objetivo perguntar a relação de forma integrada, porém nas respostas é possível notar que os entrevistados fazem agrupamentos exemplo: Relação professor/ aluno, agente/professor e agente/aluno sendo assim é todo momento fica perceptivo a necessidade que esses têm em desvincular as funções da escola e unidade a fim de demonstrar a forma individualizada de que cada parte trabalha.

Professor/aluno- boa; Professor/ agente- boa. Tem um diálogo entre os três.
(Agente Carlos).

Vejo cada um executando o seu papel de forma individual. O nosso papel se divergem dos professores, onde o nosso papel é disciplina e evitar fugas. (Agente Manuel).

A escola é um posto. Eu não gosto de ficar na escola, então não consigo ter essa percepção. (Agente Sandro).

Não existe! Existem de formas separadas, eles só interagem de forma individual. (Agente Paulo).

Muito delicado marcado por mundos diferentes, perspectivas diferentes e ações diferentes. O agente tem que colocar o professor no lugar dele, pois o professor pensa que está dando aula em uma escola regular e fica por parte do agente intermediar essa relação professor-aluno. (Agente Tiago).

A escola é apenas um setor. O agente é mais um ajudador do professor, para os alunos indisciplinados. O professor sente uma segurança com a figura do agente dando proteção. (Agente Alessandro).

Eu quase não fico na escola então não sei opinar sobre essa pergunta. Os internos vêm mais os agentes como guardas e falam apenas o básico, diferente do professor que eles falam mais. (Agente Cleiton).

Professor/aluno - tivemos alguns problemas, com o respeito com os professores, mas nada demais. Agente/professor- relação ótima com os professores, trabalho em conjunto. (Agente Vicente).

Os agentes aparecem como um suporte para os professores através da segurança e nesse sentido suas funções se divergem não havendo um diálogo pedagógicos, as partes trabalham de forma individualizada como já mencionada ao longo do trabalho. E nessa forma de trabalhar em sentidos contrários há conflitos, como fica notório na fala do agente que: “tem que colocar o professor no lugar dele, pois o professor pensa que aquela escola é uma escola regular”.

Segundo a professora M a escola intramuros apresenta pontos negativos para se lecionar, através das limitações que os professores sofrem, pois tratam esse ambiente como pertencente a segurança e o professor é alvo de cerceamentos em seu trabalho.

O campo de segurança se impõem, de tal forma, que os professores ficam restritos nas metodologias de ensino, essa imposição não só se apresenta como uma forma de segurança, mas é proposital devido ao desejo de opressão sobre os alunos. (Prof. M)

Os professores trazem como justificativa essa imposição da segurança em detrimento da educação, desejando mostra para os professores que não estão trabalhando em uma escola regular e executam o cerceamento e levando a secretaria de educação a ficar refém da secretaria de segurança, pois o professor é “libertador” e acabam sendo visto como se estivessem invadindo o espaço da segurança com outras ideologias. Ainda acrescentam que o encarceramento reforça a lógica estigmatizante reforçando o rótulo existente no jovem, através

das nomeações de “bandidos”, “criminosos”, enquanto o sistema educacional faz o inverso, esse tem por função levar ao jovem o entendimento que ele pode desconstruir esse rótulo que lhe foi imposto. Porém os professores são instruídos a manterem distanciamento dos alunos caso incitam em descumprir as ordens em casos extremos o professor pode ser levado até mesmo a responder por um processo judiciário. Abaixo Onofre (2009) demonstra a diferença nos objetivos de um educador e de um segurança:

Como explica Scarfó (2003) o educador não é aquele que transmite a realidade, mas o que leva o educando a descobri-la por si mesmo e para tanto, deve criar situações pedagógicas que vão além da realidade prisional, de forma a se reconhecer como participante da sociedade que por um momento o excluiu, mas que agora, a partir da oportunidade educativa propiciada pela escola, oferece-lhe a possibilidade de reitegra-se a ela, buscando transformá-la. No dizer do autor, cabe ao educador, pelas disciplinas básicas, cruzá-las transversalmente com temas de direitos humanos, cidadania, conhecimento de leis e normas, que lhe permitam se dotar de ferramentas que lhe garantam uma (re)inserção social mais sólida e crítica. (ONOFRE, 2009, p. 9).

Na visão dos professores essa dicotomia entre o campo da segurança e a escola é importante para o entendimento da inexistência de contradições na gestão e conseqüentemente a limitação da apresentação de mudanças nas vidas dos adolescentes em conflito com a lei a partir da oposição de categorias criadas. Se por um lado temos a escola com um objetivo, por outro temos a segurança como representante de outro objetivo. O exemplo apresentado por um professor que demonstra essa divisão de categorias é: “A escola apresenta os adolescentes como “cordeiros” e a unidade de internação apresenta o oposto na figura do “lobo” nos termos de Prof. P.

Assim seguimos perguntando a relação entre a unidade de internação e a escola sobre a ótica da secretaria de segurança. As falas abaixo apresentam algumas conclusões acerca do conflito existente entre as partes.

A relação é muito boa, pois, as direções trabalham de forma integrada e se estreitou muito mais nos últimos dois anos atrás, para que tudo fosse documentado e protocolado. (Agente José).

Tem uma relação muito boa. (Agente Marcos).

Muito profissional, há um diálogo entre essas partes. (Agente Carlos).

Uma relação boa. A escola coloca em risco a unidade inteira. Pois na escola os internos estão soltos, mas a culpa não é da escola, eles estão apenas cumprindo a lei. (Agente Manuel).

Eu tenho uma percepção de fora, não tenho muito contato com a escola. Mas sei que é um querendo fuder o outro. Porque a Seeduc cobra da escola e a

escola da Unidade. Um jogando a responsabilidade para o outro. (Agente Sandro).

Há um dialogo, tentam trabalhar para que as coisas andem, porém nem sempre é possível. (Agente Paulo).

Uma rotina normal de um campo de segurança. (Agente Tiago).

É separada, a escola tem uma rotina diferente da unidade. Exemplo: Os agentes conhecem todas as técnicas, mas não todos os professores. (Agente Alessandro).

Eles tentam caminhar juntos, tem reuniões feitas por eles. (Agente Cleiton).

O dialogo aparece com uma mudança nos últimos anos, porém ainda existe o conflito pois a escola cobra da unidade e a unidade cobra da escola o “jogo de empurra” dificulta o dialogo positivo.

A partir da relação dos agentes com a escola foi perguntado como esses desempenham o seu papel nesse espaço qual a sua função na escola e até onde suas funções são permitidas na escola. Alguns agentes entrevistados não ficam na escola então não souber opinar, pois não tem essa percepção. Os demais demostram sua função de vigilância e contenção, reforço no quantitativo de agentes, ou seja, meramente manutenção da segurança.

Vemos a todo o momento durante as falas dos agentes como a palavra “disciplina” em consonância com a educação. O objetivo deles é controlar aqueles corpos por meio de disciplinas, pois segundo os mesmos a questão da disciplina não foi explorada na vida desses jovens, por isso, eles acabam entrando para a vida do crime. É através da disciplina que se fabricam corpos submissos e exercitados nos termos de Foucault (1987) em relação aos corpos dóceis, a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre disciplina, uma aptidão aumentada e a dominação acentuada. Neste cenário o papel do agente, ainda que na nomenclatura seja “agente socioeducativo”, não está focado na socioeducação, nas funções de contenção e manutenção da ordem através da disciplina, com a finalidade de manter a unidade em segurança.

A todo tempo percebo essa necessidade dos agentes em sua função de salvaguardar a sociedade do perigo que aqueles adolescentes representam. Seguindo a lógica arcaica de tempos da República (BATISTA, 1998), onde imperava a contenção dos desvalidos com a finalidade de assegurar a ordem, com a socioeducação vemos sobressair nessas medidas a busca pela disciplina. Não distinguindo da história e nem da política de encarceramento dos adultos.

Apesar de apresentarem seu distanciamento em relação a escola os agentes se reconhecem como quem desempenha maior contato com os adolescentes durante o dia-a-dia da

unidade em comparação as demais atividades que são marcadas por curto espaço de tempo. E sua função também é definida como intermediária para outros setores. E também relatam o seu papel de desempenho de outras funções como “psicólogos” quando podem manter um diálogo com o adolescente e “alertar” sobre o mal dessa “vida do crime”. Greco *et al* (2013) apresenta essa maior proximidade diária que um agente socioeducativo representa em relação aos demais autores envolvidos com a socioeducação suscetível de algumas consequências como exemplo: “mais propícios de receberem ameaças”, “agressões”, “intimidações”, “tornarem reféns em caso de motins”. Esses agentes entrevistados descrevem sua profissão como entre as de maior grau de estresse e suas consequências no desencadeamento de doenças físicas e mentais.

Existem estudos acerca dos transtornos mentais comuns em agentes penitenciários que aponta

Dados da Secretaria de Administração Penitenciária do Estado de São Paulo demonstram que 10% de todo o efetivo afastou-se de suas funções no ano de 1998. Dados atuais apontam que cerca de 30% dos trabalhadores em presídio apresentam sinais de consumo elevado de bebidas alcoólicas e um de cada dez sofre de transtorno psicológico. (BRASIL, 2017, p. 35).

É necessário de se amplie estudo relacionados as consequências na vida pessoal de um agente afim de sanar os transtornos causados por essa disfunção causada por “n” fatos associados à sua função laboral.

Ainda de acordo com a percepção dos agentes em relação a escola é perguntado como esses percebem o aproveitamento dos alunos no contexto educacional. A dificuldade de ter essa percepção é notória nas falas dos agentes, justificando-se através do desinteresse dos alunos para com a escola e também, pois suas funções estão concentradas na segurança e não em relacionar com o aprendizado desses internos. É quando surge a figura da bibliotecária como uma proximidade entre os agentes e como os jovens levam o livro para o alojamento, então os agentes conseguem ter essa percepção de interesse pelo livro, pela leitura. É nessa linha de raciocínio que podemos reconhecer a importância dos alunos poderem levar os seus materiais da escola para o alojamento, pois criam-se elos educativos, não se restringindo a escola. Aparenta-se a seguir a percepção desses agentes:

Na maioria dos casos o aproveitamento é péssimo, mas o que é ofertado é ótimo. Há uma falta de interesse dos alunos. Em alguns casos há um aproveitamento excelente e lá fora dão continuidade nos estudos. (Agente José).

Não consigo ter essa percepção. (Agente Marcos)

É difícil ter essa percepção, pois nossa função se restringe a ocupar mais o espaço do corredor. (Agente Manuel)

Não vejo nenhum aproveitamento, só vejo eles querendo roubar o material da escola para pichar os alojamentos. (Agente Sandro)

Quando eles chegam, não querem ir para a escola, só após um tempo na unidade que eles começam a perceber a importância da escola para a progressão da pena. Porque se eles fizerem todas as atividades o judiciário solta. (Agente Paulo)

Não é muito perceptível pelos agentes. Consigo ter uma percepção maior em relação às outras atividades como exemplo a biblioteca, pois eles levam para os alojamentos os livros da biblioteca. (Agente Tiago)

Sem expressão! Pois mesmo que haja um esforço dos professores, não há às vezes um querer dos alunos. (Agente Alessandro)

Não consigo ver esse aproveitamento, mas com a obrigatoriedade melhorou. (Agente Cleiton)

Eles ficam bem animados com as aulas de Educação Física, mas na maioria das vezes não levam a sério. (Agente Tadeu)

Determinadas disciplinas dá para perceber que há um aproveitamento de alguns alunos, é possível ver através do diálogo com as professoras, mas também tem alunos que ficam isolados. (Agente Vicente)

O sistema educacional apesar de ser percebido pelos operadores do sistema enquanto simples meio de combater a ociosidade ou mera desculpa para de sair dos alojamentos se constitui, contudo, na concretização de um direito elementar desses jovens em conflito com a lei (JULIÃO, 2010), uma vez que sua condição de reclusão implica na cassação de sua cidadania.

A partir da constatação da existência de uma enorme resistência à escola, foi perguntado aos depoentes se já haviam participado de alguma atividade elaborada por ela e, em caso positivo, como foi essa experiência. A maioria das respostas foi negativa, pois percebem sua presença naquele ambiente enquanto incursão a um campo minado tendo, portanto, de nunca abrir mão da dimensão da segurança em prol da de espectador ou apoiador ativo.

Nunca Participei! (Agente Marcos).

Já! Participei de uma atividade de fim de ano, mas só fazendo a questão da segurança. (Agente Carlos).

Já, mas somente fazendo a segurança. Foi uma palhaçada. (Agente Manuel).

Teve uma semana que a escola fez uma atividade e os agentes acompanharam. (Agente Tadeu).

Ainda na linha de percepção dos agentes sobre a escola foi perguntado suas sugestões de melhoria para a mesma e se houve mudança ao longo dos anos em relação a escola. As visões expressas nas respostas divergem em determinadas pontos, pois alguns percebem um avanço com a troca da direção e outras defendem que essencialmente as coisas permanecem iguais. São feitas comparações com outras unidades com o objetivo de positivar o ESE, mas é notório que não há um desejo de mudança no sentido pedagógico para a escola, pois estamos falando de um campo de segurança e a priorização deveria ser essa.

O colégio avançou muito em todos os quesitos, pelos profissionais, com a nova direção do colégio está mais próxima da unidade, visto que, o novo diretor já tem experiência com área prisional/socioeducativa. Para um atendimento mais estrutural e operacional, para oferecer maior segurança. (Agente José).

A escola tem que atender a todos, porém, com a superlotação a escola não atende a todos, então se ela estivesse formada com um número menor de interno, mas não sei como seria essa seleção dos alunos. (Agente Manuel).

Essa escola do ESE em relação às demais unidades é a melhor, porque há uma intenção melhor dos profissionais. Fazer uma escola melhor é ter um ensino de base. (Agente Sandro).

Eles fazem o que eles podem, eu não tenho sugestões. (Agente Paulo)

Não avançou em nada, mas não sei opinar sobre as melhorias. (Agente Tiago).

Avançou na questão da obrigatoriedade, seria bom se eles fizessem cursos técnicos. (Agente Alessandro).

A escola não tem nada para melhorar. (Agente Cleiton).

O tempo (horas) deveria ser maior, mas por outro lado se eles ficarem muito tempo na escola irá comprometer o atendimento técnico. (Agente Tadeu).

4.5- Diálogo entre ESE e Gildo Cândido: uma perspectiva da segurança

Ao analisarmos as falas dos diretores do ESE é possível perceber que percebem sua atuação ali alinhada com a propostas da secretaria de segurança, ou seja seus papéis são o controlar e conter os internos, com o objetivo de trazer a segurança para a unidade e para a sociedade.

Apesar da escola ser essencial no processo acima, pois criaria as condições necessárias para uma reinserção social dos jovens, as falas sobre ela, em determinados pontos, são contraditórias, pois reconhecesse sua importância para aquelas vidas ao mesmo tempo em que se defende não ser um espaço no qual eles mereçam estar, pois não valorizam a oportunidade de aprender como

diz Inácio, o diretor da unidade, “ A realidade entre a prática e a teoria é contraditória, mas tentasse minimamente fazer com que eles consigam entender a importância da escola.”

A escola aparece como essencial, porém é uma instituição ainda não se reestruturou de forma a atender as demandas de seus alunos e da sociedade, seja no sistema intra ou extramuros. A partir desse diagnóstico inicial o diretor da instituição passou a apontar alguns dos nós que impedem o funcionamento eficiente da escola: ensino engessado; problemas estruturais; defasagem idade série; histórico de evasão escolar dos alunos e uma inadequação metodológica na forma de ministrar e escolher os conteúdos a serem trabalhados, tornando as aulas desinteressantes:

O sistema de ensino aqui dentro reflete lá fora, que já é defasado, engessado. A forma de aprendizagem deveria ser mais individualizada” “a grade curricular deixa de abordar temas importantes, ex: sexualidade, relações com os pais, questões financeiras... (Diretor Inácio).

É importante destacar que o diagnóstico feito pelo diretor dialoga de forma direta com o realizado pela direção da escola, professores e técnicos, ou seja, há uma clareza muito grande nas áreas que precisam ser transformadas para que a escola cumpra seu papel no processo de reintegração dos jovens.

Diante da constatação acima foi indagado ao diretor como percebe seu papel na construção das condições ideais para que o processo ensino/aprendizagem se realize naquela instituição. Como resposta se teve a afirmação que seu foco é garantir a segurança, sendo assim ele não tem acesso a determinadas questões da escola, acrescentando que não se acha competente para opinar na escola. Essa resposta nos permite identificar o desejo de manter ativa uma nítida fronteira entre as duas instituições, apesar de buscar dialogar com a direção escolar, ou seja, é porta voz de uma cultura institucional que percebe a dimensão educativa daquela instituição como de menor valor, em muitos momentos incômoda e, caso fosse possível, algo que poderia o ser extinta sem grande prejuízo para a sociedade.

A percepção negativa da escola por parte do diretor da instituição e de seus agentes se deve em parte a percepção de que aquela em muitos momentos parece não reconhecer estar funcionando dentro de uma unidade de internação. Seria essa distorção de percepção a responsável pelas ameaças feitas a direção escolar de retirar o efetivo de agentes de suas dependências, obrigando-a a lidar com os alunos sem nenhum apoio. Tal ameaça pode ser percebida enquanto uma medida de força visando enquadrar a direção escolar aos padrões considerados como aceitáveis pelo diretor para o funcionamento das duas estâncias do sistema socioeducativo naquela instituição.

Ao identificar o uso de um argumento de força para alinhar as ações dos representantes da secretaria de educação e de segurança no ESE reforçamos nossa percepção de que o sistema socioeducativo opera com base em uma lógica coercitiva que não atinge apenas os internos, mas todos os profissionais que ali atuam e que esse cenário dificulta sobremaneira o processo de reinserção dos adolescentes sob sua guarda à sociedade.

Apesar do recurso a ameaças quando necessário, o diretor defende a existência de uma coexistência entre as duas instancias baseada no diálogo, o qual garante a esta instituição um clima diferente das demais do sistema socioeducativo. É interessante destacar que esta fala reflete a adotada pela direção da escola, como anteriormente referido, para definir a ordem institucional ali vivenciada. O diretor traz como justificativa nessa melhora a mudança na gestão da escola, a qual possui uma grande experiência em educação realizada no ambiente de privação de liberdade.

Ao lado do clima de diálogo e da competência da gestão escolar atual o diretor também elenca como razão para o bom funcionamento da instituição as mudanças ocorridas após 2012 no que se refere a forma de lidar com os internos, pois

Antes eles andavam soltos, não existia nenhum tipo de regra, a mudança ocorreu depois que os agentes começaram a se impor. Demorou alguns anos para melhorar. Mudanças de rotinas foram poucas. (Diretor Inácio).

Na lógica da direção o maior controle dos internos, ou seja, a domesticação de seus corpos, é a base do bom funcionamento da instituição. Em sua reflexão ele aponta que os professores ainda não perceberam como essa forma de controle poderia ser útil para a melhoria do ensino, pois ele se dá em um lugar diferenciado, mas que isso poderia ser resolvido com uma melhor capacitação dos docentes.

Ao ser questionado sobre a existência de uma integração entre as ações desenvolvidas na escola e na instituição a resposta foi que ela existe e se dá da forma mais colaborativa possível:

Sim! Projeto com uma terapeuta ocupacional com alunos que já passaram pela escola, mas não sabem ler nem escrever devido a problemas da escola extramuros, com a crise a maioria dos projetos extinguiram, então estamos produzindo eventos internos”. (Diretor Inácio).

Sim! Projeto de culminância. Houve uma fusão entre os projetos da escola e da unidade. Foi um projeto na quadra, uma semana de eventos sobre o tema com diversas ações. O pouquinho aqui é muita coisa, nesse projeto eles conseguiram sair dos alojamentos, ter relação com os outros, onde todos

puderam participar. Então esse pouco surtiu muito efeito frente as dificuldades que é difícil corriqueiramente. (Diretor Bento).

O “pouquinho” referido acima é: o salão de jogos (com um professor de Educação Física); projeto terapêutico; “alfa educar”; sala de leitura, na qual um aluno vai para a sala de leitura e fica responsável por fazer a leitura dentro do alojamento; projeto de reciclagem (projeto da unidade onde os adolescentes juntam as quentinhas e vendem para a manutenção dos alojamentos) e assistência religiosa. Nessas atividades as pedagogas fazem a seleção de acordo com as necessidades, no máximo 15 adolescentes por atividade.

E foi perguntado como a unidade através da visão do diretor vê a escola como um ambiente de integração e formação. Em sua visão essa integração e formação só será possível através de uma mudança na escola e essa sair da função apenas de “tapa buraco”, onde o objetivo é ter esse aluno apenas frequentando a escola. Apresentando como sugestão de melhoria para a escola: “A escola não consegue trabalhar por conta da superlotação, então é um problema estrutural. Como sugestão proponho a redução do número de adolescentes”. Diretor Bento. E o diretor da unidade propõe para a melhor andamento da unidade é que a mesma seja mais prisão do que escola.

Vemos em todas as resposta das perguntas de como a escola aparece como o ambiente mais frágil da unidade, pois representam risco, seja através da justificativa, dos adolescentes estarem “soltos”, ou por terem contato com outros tipos de matérias próprios da escola. E na maioria das vezes os agentes não gostam de ficar na escola por conta dos conflitos, não só pelos conflitos, mas pelo fato desses não poderem fazer a correção da forma que desejam fazer na escola, pois ali estes estão sendo acompanhados por funcionários que se divergem desse controle de poder através dos corpos. É notório o conflito entre os professores e agentes e como a maneira que é gerido a unidade influencia na socioeducação como um todo. Existe a separação da escola e unidade, onde trabalham através de mundos diferentes, perspectivas diferentes e ações diferentes.

Os professores em seus discursos apresentam suas funções como “libertadora”, um meio que demonstra para o jovem que é possível sair do estado que se encontra através da escola. Seus comportamentos frente aos alunos é desnaturalizar categorias que esses carregam em suas histórias de vidas e foram impostos tanto na socioeducação quanto na sociedade antes o ato infracional e que fazem parte da sua identidade.

Ainda é explorado nas falas dos funcionários a crítica ao modelo de ensino, seja intra ou extramuros, que não correspondem as realidades dos jovens. O modelo é defaso e suscetível

a diversas críticas, tanto no âmbito nos discursos dos personagens da segurança quanto da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola coloca em risco a unidade inteira? Ao longo da dissertação exploramos o conflito interinstitucional (a dicotomia marcada por duas secretarias distintas, educação e segurança, gerindo a socioeducação no Estado do Rio de Janeiro, ainda que a gestão central nos parâmetros legais seja a Secretaria de Educação), a partir dos conflitos diários em uma unidade privativa de liberdade.

Mas o conflito não se restringe a discordâncias entre os atores envolvidos com a socioeducação, mas principalmente nas contradições da gestão, que reforça nessa dicotomia nas unidades. O discurso dos funcionários demarca essa divergência, seja através do desejo da unidade socioeducativa ser mais prisão e menos escola. Na definição do caráter libertador de um secretaria e prisional de outra. Nas ocupações que delimitam espaços no ambiente determinando até onde uma atividade pode ser aplicada sob caráter pedagógico e onde dever ser punitiva. Seja nas funções dos funcionários mal estabelecidas e sem prévio preparo para lidar com as situações adversar de um ambiente privativo de liberdade. Ou ainda não reconhecendo o ambiente escolar como pertencente ao Degase, ainda que seja instalado em suas dependências e faz parte do processo socioeducativo.

Portanto é notório como a escola intramuros é marcada por múltiplas representações, seja no que concerne trabalhar ou estudar nessa escola. Essa difere nos seus sentidos e representações quando analisada pelos diferentes atores sociais envolvido com a socioeducação.

Porém, ao mesmo tempo que é apresentado essas distinções que distanciam as funções dessas secretarias, por outro lado podemos fazer uma análise de aproximação entre essas instituições, uma vez que, o sistema educacional (extramuros) também pode ser compreendido como uma instituição total Goffman(2001), ou seja, essa vive sob controle e disciplina. Tanto o Degase com seu caráter de instituição total, tanto a escola que também se enquadram no grupo das instituições totais, ambas fazem controle de corpos, mentes e atitudes (Foucault, 1987).

Nas escolas extramuros também podemos acompanhar os controles de atividades/conteúdos lecionados pelos professores, controle de horários, comportamentos, vestimentas. Assim como nas escolas intramuros que seguem as normas da Segurança. Por outro lado, quando falamos de segurança e educação essa última trata de futuro de possibilidade de sair da “vida do crime” e a primeira traz por finalidade a prisão e contenção.

O crescente da violência registrado nas capitais e grandes cidades do país faz com que surja entre setores conservadores da população uma demanda por medidas legislativas capazes de conter de forma instantânea esse fenômeno. Na perspectiva desses atores sociais questões macroeconômicas e de contexto social e histórico são desconsideradas e a lógica repressiva prepondera, inclusive com a defesa da implantação da pena de morte, ou do direito das forças policiais e cidadãos comuns se valerem da violência extrema para defenderem o patrimônio público e privado.

No contexto acima há uma demanda por mudanças legislativas capazes de assemelhar o sistema socioeducativo ao prisional através de alterações no ECA. Entre as demandas apresentadas estão a redução da maioria penal, a permissão do uso de armas pelos socioeducadores fora da instituição; a desvinculação do Degase da secretaria de educação, ou seja, ações visando a penalização em detrimento da educação.

Em um cenário tão adverso a socioeducação esse trabalho se reveste de extrema importância, pois ao explicitar os conflitos internos do ESE contribui para a construção de estratégias capazes de superá-las. É importante destacar que, apesar das especificidades da instituição que foi campo para essa pesquisa, os problemas ali identificados não exclusivos dela ou do Degase no Estado do Rio de Janeiro, mas ocorrem em todo país: superlotação; tratamento desumanizado; ambiente físico e mental insalubres para internos e funcionários. Tornar essa realidade o objetivo desse trabalho, pois só assim é possível realizar uma reflexão livre de preconceitos e estereótipos capaz de levar as mudanças necessárias para que a socioeducação em nosso país se restrinja a um “presídio com nome de escola”.

O movimento acima proposto tem como uma de suas consequências o fortalecimento dos avanços registrados nos últimos anos e materializados no ECA, o qual essencialmente leva a superação das políticas protecionistas adotadas desde o início do século, caracterizáveis como essencialmente punitivas e excludentes.

Se o Novo Degase pode ser considerado a nível teórico como a concretização de uma nova forma de perceber o jovem em conflito com a lei, resta saber se a sua efetivação seguiu o prescrito na legislação. O resultado apresentado nesse trabalho sugere de forma consistente que não; devido a identificação da existência de conflitos interinstitucionais que se expressam em forma de resistência a colaboração, criação de entraves para a escola atender aos internos e ameaça da retirada dos agentes socioeducativos do espaço escolar.

Nessa instituição partida, os funcionários ligados a secretaria de segurança não percebem a dimensão escolar como relevante para a vida dos internos, mas sim como ameaça

para o bom funcionamento da instituição. Tal compreensão faz com que a escola se mantenha duplamente refém. Por um lado, da secretaria de educação através da imposição de um currículo mínimo, dos limites estabelecidos pelo PPP e na falta de investimento e pela inexistência de um projeto que atenda efetivamente as necessidades dos alunos ali matriculados. Em um polo oposto encontra-se a secretaria de segurança, a qual, através da ação da direção da unidade, a pressiona com o objetivo de adotar uma lógica prisional na relação com seus alunos.

Segundo Costa (2006) todos que atuam em uma unidade de internação sejam as técnicas, os dirigentes ou o operacional são educadores. Tal perspectiva, contudo, não é a observada na unidade, pois ali existe um movimento constante visando afastar funcionários e internos, ou seja, se constrói uma barreira, ou melhor, mais uma barreira na vida desses jovens, reforçando um sentimento de exclusão que se torna fator importante em seu processo de reintegração a sociedade

Em meio a esse conflito temos jovens que não conseguem reconhecer-se enquanto sujeitos dentro do sistema educacional, pois há um fosso entre ele e a escola oriundo do fato de não dialogar de forma eficiente com a realidade na qual se desenrola sua existência. A consequência dessa percepção é a definição da escola enquanto espaço para combater o ócio e não oportunizadora de aprendizagem e crescimento pessoal.

O conflito interinstitucional entre a secretaria de educação e a secretaria de segurança apresentado no trabalho é central para pensarmos a precariedade do reconhecimento do jovem em conflito com a lei enquanto um sujeito do seu processo de desenvolvimento pessoal. A socioeducação perde suas finalidades através desse conflito, pois o que vemos são instâncias distintas trabalhando de forma independente e com finalidades divergentes que se esbarram no espaço da socioeducação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALLA, Janaina de Fátima Silva. *Aprisionando para educar adolescentes em conflito com a lei: memória, paradoxo e perspectivas*. Rio de Janeiro. 2013

ADORNO, Sérgio. A criminalidade urbana violenta no Brasil: um recorte temático. In: *BOLETIM informativo e bibliográfico de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

ALBUQUERQUE, Bruna Simões. O agente de segurança socioeducativo: reflexões sobre a relação adulto e adolescente no contexto socioeducativo. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, V.23, n.1, p.237-255, jan.2017.

AMORIM, CARLOS. *Comando Vermelho: a história do crime organizado*. Editora Best Seller. 2012.

BATISTA, Vera Malaguti. *Difíceis ganhos fáceis: drogas e juventude pobre no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Revan, 2003.

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

BOURDIEU, Pierre. 1983. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero. P. 112-121.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA*, Brasília: Imprensa Oficial do Estado, 1990. Disponível em: http://wwwcrianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto_crianca_adolescente_9edpdf>. Acesso em 09 fevereiro de 2016.

_____. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE*. Brasília: CONANDA, 2006.

_____. *Lei Nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm. Acesso em 12 de março de 2018.

_____. *Levamento anual SINASE*. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

_____. *Levamento nacional de informações penitenciárias: INFOPEN Atualização – Junho de 2016*. SANTOS, Thandara; ROSA, Marlene Inês da *et al* (org). Brasília: Ministério Penitenciário Nacional, 2017.

CECCHETTO, Fátima Regina; MUNIZ, Jacqueline de Oliveira and MONTEIRO, Rodrigo de Araujo. “*Basta tá do lado*” - a construção social do envolvido com o crime. *Cad. CRH* [online]. 2018, V.31, N.82, pp. 99-116

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. (Coord. Técnica). *As Bases Éticas da Ação Socioeducativa: referenciais normativos e princípios reguladores*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006a.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. *Socioeducação: Estrutura e funcionamento da comunidade educativa*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006b.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4ed. Rio de Janeiro: LTC, 2004.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva. 2001.

DOWDNEY, Luke. *Crianças Combatentes em Violência Armada Organizada: um estudo de crianças e adolescentes envolvidos nas disputas territoriais das facções de drogas no Rio de Janeiro*. ISER/Viva Rio, Rio: 2002.

FEFFERMANN, Marisa *Vidas arriscadas: o cotidiano dos jovens trabalhadores do tráfico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

FOUCAULT, Michel *A Ordem do Discurso*. 1970.

_____. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. 8º ed. São Paulo. Martins Fontes, 1999.

_____. *Vigiar e Punir*. Trad. Raquel Ramallete. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1987

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, 43ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

GARLAND, David, *As contradições da “sociedade punitiva: O caso britânico revista de sociologia e política*. Revista de Sociologia e Política. Universidade Federal do Paraná – Curitiba, novembro, n. 013.1999, p.59-80.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4ed. Rio de Janeiro: LTC, 2001.

GOLDMAN, Marcio. Jeanne Favret-Saada, os afetos, a etnografia. *Cadernos de Campo*, São Paulo, n.13, 2005.

GRECO, Patrícia Bitencourt Toscani; MAGNAGO, Tânia Solange Bosi de Souza; BECK, Carmem Lúcia Colomé; URBANETTO; Janete de Souza; PROCHNOW, Andrea. Estresse no trabalho em agentes dos centros de atendimento socioeducativo do Rio Grande do Sul. *Revista Gaúcha de Enfermagem*. Mar 2013, v. 34, n. 1, pp 94-103.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. *Uma visão socioeducativa da educação como programa de reinserção social na política de execução penal*. Vertentes (UFJS), v. 35, p. 108-120, 2019. Disponível em < https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/elionaldo.pdf>. Acessado em 20 de fevereiro de 2019.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; Paiva, Jane. A leitura no espaço carcerário. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 32, n. 1, 111-128, jan./abr. 2014.

LIMA, Ana Laura Godinho; RODRIGUES, Flavia Silvia. Instituições de assistência à infância no Brasil nas décadas de 1880 a 1960: um estudo da legislação federal. Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação – História e Memória da educação brasileira. Natal: Núcleo de Arte e Cultura da UFRN, 2002, p. 11- 46.

MERTON, Robert- Sociologia. *Teoria e Estrutura*. São Paulo: Mestre jau. 1976

MISSE, Michel. Crime, sujeito e sujeição criminal: aspectos de uma contribuição analítica sobre a categoria “bandido”. *Lua Nova*, São Paulo, v. 79, 2010, p 15-38. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/In/n79/a03n79.pdf>. Acesso em 18 de novembro de 2016.

MISSE, MICHEL As ligações perigosas: mercado informal ilegal, narcotráfico e violência no Rio. Michel Misse. *Publicação: contemporaneidade e educação*, v1, n 2, 1997, p. 93-116

MOREIRA, Celeste Anunciata Baptista Dias. A construção de um sistema socioeducativo no rio de janeiro e as lutas sociais. *Anais do XXVIII Simpósio Nacional de História*. Florianópolis – SC. 2015. P. 1 – 15. Disponível em <http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1427665284_ARQUIVO_Leiselutasartigo.pdf>. 03 de março de 2018.

MUÑOZ, Vernor. O direito à educação das pessoas privadas de liberdade. *Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 86, p. 57-74, nov. 2011

NERI, Natasha Elbas. *Tirando a cadeia dimenor: A experiência da internação e as narrativas de jovens em conflito com a lei no Rio de Janeiro*. 2009, 164. F. Dissertação (Mestrado em Sociologia)-IFCS,UFRJ, Rio de Janeiro, 2009.

O DIA. *Jovens são assassinados dentro de unidade do Degase em Bangu*. Disponível em <https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2018/02/5516972-jovens-sao-assassinados-dentro-de-unidade-do-degase-em-bangu.html> Acesso em 23 de março de 2018.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A educação escolar como um dos pilares para a reinserção social de pessoas jovens e adultas em privação de liberdade. *Anais da 32ª Reunião Anual da Anped*. Caxambu – MG, 2009. Disponível em <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT18-5193--Int.pdf>>. Acessado em 20 de março de 2018.

_____. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? *Anais da 29ª Reunião da Anped*. Caxambu – MG, 2007. P 1 – 16. Disponível em <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06-1943.pdf>>. Acessado em 04 de abril de 2018

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n1/05.pdf>. Acessado em 19 de abril de 2018.

PINTO, Nalayne Mendonça. *Penas e Alternativas: Um estudo sociológico dos processos de agravamento das penas e de despenalização no sistema de criminalização brasileiro (1984-2004)*/ Nalayne Mendonça Pinto. Rio de Janeiro: UFRJ, PPGSA, IFCS, 2006.

RAMOS, Silvia; MUSUMECI, Leonarda. Elemento suspeito: Abordagem policial e discriminação na cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

RIO DE JANEIRO (ESTADO). *Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: MEPCT/RJ, 2017. 125 p.

RIZZINI, Irene. *Institucionalização de crianças no Brasil: percursos históricos e desafios do presente*. Rio de Janeiro: ed. PUC. 2004.

ROLIM, Marcos. *A formação de jovens violentos: estudo sobre a etiologia da violência extrema*. 1. Ed. – Curitiba: Appris 2016.

SILVA, Roseanna de Andrade Moura. *Sistema Educacional Intramuros: Análise da Metodologia Pedagógica Desenvolvida para Adolescentes em Conflito com a Lei*. Monografia de Licenciatura em Ciências Sociais. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2016.

VALLE, Maria Minerva de Medeiros; SANTOS, Claudia Ferreira da Silva; DOS SANTOS, Claudia Regina Lopes *et al.* Educação básica na socioeducação. IN ABDLLA, Janaina de Fátima Silva; VELLOSO, Bianca Ribeiro; VARGENS, Paula Werneck (orgs). *Dicionário do Sistema Socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2016, p. 148 a 152.

VELHO, Gilberto *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Gilberto Velho. 8ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2008

WACQUANT, Loic. *As Prisões da Miséria*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2001.

WEBER, Max. *Metodologia das ciências sociais*. SP: Cortez; 2001.

ZALUAR, Alba. *Integração perversa: pobreza e tráfico de drogas*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ZALUAR, Alba; CONCEIÇÃO, Isabel Siqueira. *Favelas sob o controle das milícias no Rio de Janeiro que paz?* São Paulo em perspectiva, v21,n2 p 89-101,jul/dez. 2007

ANEXOS

Anexo A

PERGUNTAS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS NAS ENTREVISTAS:

Destinado aos agentes socioeducativos

- 1- Qual sua função dentro do Degase?
- 2- Como é a dinâmica do dia a dia dessa unidade?
- 3- Quais as questões mais intensas/recorrentes em relação a convivência que ocorrem no dia a dia?
- 4- Como você enxerga o papel da escola dentro de uma unidade socioeducativa?
- 5- Como você enxerga o papel da escola fora da unidade socioeducativa?
- 6- Como você enxerga o seu papel enquanto agente de socioeducação na construção do sistema de ensino?
- 7- Quais as suas perspectivas sobre esse sistema de ensino?
- 8- Como você vê a relação professor/aluno/agente de socioeducação?
- 9- Como você percebe a recepção e aproveitamento dos alunos?
- 10- Quais suas funções dentro da escola e até onde você pode ocupar esse espaço?
- 11- Como você vê a relação entre a unidade de internação e a escola?
- 12- Quais suas sugestões para a melhoria da escola e até onde você acha que ela já avançou?
- 13- Você já participou de alguma atividade elaborada pela escola? Se sim, qual? Como foi essa experiência?
- 14- Como é feito o controle dos adolescentes na escola?
- 15- E como é lidado com as questões faccionais no âmbito escolar?

Questionário destinado ao diretor da unidade de internação

- 1- Como você enxerga o papel da escola dentro da unidade de internação?
- 2- Como você enxerga o seu papel enquanto diretor da unidade na construção do sistema de ensino?
- 3- Quais são suas perspectivas sobre esse sistema de ensino em unidades de internação?
- 4- Quais os critérios para ingressar na escola?
- 5- Como você vê a relação agente de socioeducação e aluno?
- 6- E a relação professor/aluno?
- 7- Como você vê a relação entre a unidade de internação e a escola?
- 8- São produzidos projetos que fazem com que ocorra um diálogo entre a escola e a unidade? Caso responda sim- você pode dar exemplo de pelo menos um projeto? Você acha que surtiu efeito?
- 9- Quais são suas sugestões para a melhoria da escola e até onde você acha que ela já avançou?
- 10- Além da escola quais são as demais atividades produzidas pela unidade de internação com cunho de integrar o interno?
- 11- Você acredita que a escola pode contribuir na integração e formação? O que mais pode contribuir?
- 12- Já ocorreram situações de conflitos na unidade recentemente? Como foi? Como foi feito o controle?
- 13- E a situação das facções? Como é essa dinâmica?
- 14- Quais os principais atos infracionais aqui presente na unidade?

15- Há outras atividades que são produzidas para os internos? Fora a escola?

Destinado ao diretor da escola

- 1- Como você enxerga o papel da escola dentro de uma unidade socioeducativa?
- 2- Como você enxerga o seu papel enquanto diretor na construção do sistema de ensino:
- 3- Quais são suas perspectivas sobre esse sistema de ensino? É possível uma escola intramuros?
- 4- Há diferença da escola intra e extra muros? Quais?
- 5- Quais as metodologias mais utilizadas para aproximar os alunos a escola?
- 6- Quais os critérios para entrar na escola dado o alto número de internos e menor número de vagas?
- 7- Como é a dinâmica dessa escola diariamente?
- 8- E a disputa de facções aparece aqui?
- 9- Como você vê a relação professor/aluno?
- 10- E professores e agentes de socioeducação?
- 11- São produzidos projetos que fazem que ocorra diálogo entre essas instituições?
- 12- Você pode dar exemplo de pelo menos um projeto? Você acha que ele surtiu efeito?
- 13- Como você vê a relação entre unidade de internação e escola?
- 14- Já ocorreram situações de conflitos e tensões na escola? Como foi?
- 15- Há necessidade de alguma forma de controle de condutas dos desvios dos alunos? E como é feito? Esse controle se dá através da unidade ou da escola, caso o problema ocorra na escola?
- 16- E como fica a questão das facções na escola? Há conflitos? Como geri-los?
- 17- Quais são suas sugestões para a melhoria da escola intramuros e até onde você acha que ela avançou?

Destinado as pedagogas

- 1- Qual a sua função no Degase?
- 2- Quais os projetos produzidos que fazem com que ocorra um diálogo pedagógico entre a unidade de internação e a escola?
- 3- Como é pensado os projetos pedagógicos de cunho “integrador desse aluno”?
- 4- Como você enxerga o papel da escola dentro de uma unidade socioeducativa?
- 5- Há diferença da escola intra e extra muros?
- 6- Como você vê a relação professor/ aluno?
- 7- E aluno e agente de educação?
- 8- Quais são suas perspectivas sobre esse sistema de ensino intramuros?
- 9- Quais situações de conflito que aparecem? Como vocês fazem a gestão desses conflitos?
- 10- Há necessidade de alguma forma de controle de condutas dos desvios de alunos? E como isso é feito?
- 11- Como é a relação com os familiares?
- 12- Há outras atividades que são produzidas para os internos? Fora a escola?

Destinados aos alunos

- 1- Sua idade?
- 2- Qual série você parou antes do ato infracional?
- 3- Com quantos anos?
- 4- Em que série você se encontra?
- 5- Como foi sua chegada a escola intramuros? Você começou a estudar assim que chegou na unidade, passou por algum tipo de prova? Conte-me essa experiência?

- 6- O que a escola representava para você antes de entrar em uma unidade de internação? Você frequentava a escola antes com regularidade?
- 7- Como você enxerga o papel da escola na sua situação de interno hoje? O que ela representa hoje na sua vida?
- 8- Como você vê o papel do professor em sua formação? Ou de um professor específico?
- 9- Como você enxerga a maneira como os professor conduzem as aulas, ou seja, se as aulas são atrativas com atividades dinâmicas?
- 10- Quais suas atividades preferidas em sala de aula?
- 11- Qual a disciplina que você mais gosta? E qual é a que você mais se destaca?
- 12- E qual você não gosta? E porquê?
- 13- O que anima/ desanima em ir à escola?
- 14- Na sua opinião vale a pena ir à escola? Porque sim ou não?
- 15- Quais são suas sugestões para melhoria da escola dentro do sistema socioeducativo?
- 16- Quais outras atividades que são realizadas fora da escola?

Anexo - B



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação
Departamento de Ações Socioeducativas – Novo DEGASE

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado Diretor do ESE,

Conforme procedimento do DEGASE, na coordenação da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire, Divisão de Estado Pesquisa e Estágio – DEPE, informamos que a pesquisa intitulada: **“JUVENTUDE E ESCOLA: NARRATIVAS E TRAJETÓRIAS DE JOVENS NO SISTEMA EDUCACIONAL INTRAMUROS**, realizada por **ROSEANNA DE ANDRADE MOURA SILVA**, aluna do Programa de pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro- UFRRJ, após avaliação acompanhada de documentação institucional, está AUTORIZADA a realizar entrevista com agentes socioeducativos e o Diretor da Unidade, enquanto aguarda autorização Judicial referente a entrevista com adolescentes pela Vara de Execução de Medidas da Comarca da Capital

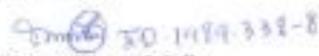
- Período da pesquisa: novembro e dezembro de 2017;
- Identificação dos pesquisadores e agendamento da data da entrevista junto à Unidade;

É facultativo responder a entrevista solicitada pela pesquisadora, bem como autorizar a gravação em áudio.

Outrossim, informamos que a responsável está ciente de que não foi autorizado a realizar fotografias ou filmagens dos adolescentes e que os mesmos não poderão ser identificados total ou parcialmente, de acordo com os artigos 143 e 247 do ECA. Vale salientar que a pesquisa em tela não **realizará análise de PIA dos adolescentes**.

Rio de Janeiro, 08 de novembro de 2017.

Atenciosamente,


Janaina de Fátima Silva Abdalla
Diretora da Escola de Gestão Socioeducativa
ID.1984582-0