

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

LIDIANA OLIVEIRA DA SILVA DIAS

**Meninas em privação de liberdade - Os desafios pedagógicos
encontrados por pedagogas na medida socioeducativa
feminina**

NATAL/RN
2017

LIDIANA OLIVEIRA DA SILVA DIAS

Meninas em privação de liberdade - Os desafios pedagógicos encontrados por pedagogas na medida socioeducativa feminina

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado a Universidade Federal do Rio Grande do Norte como parte das exigências para a formação do curso de Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Alessandro Augusto de Azevedo

Local, ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alessandro Augusto de Azevêdo
Depto. de Práticas Educativas e Currículo

Prof. Dr. Alexandre da Silva Aguiar
Depto. de Práticas Educativas e Currículo

Prof. Dr. Herculano Ricardo Campos
Depto. de Psicologia

AGRADECIMENTOS

Ao meu amado DEUS, o grandioso Ser, é merecida a Autoria de todas as coisas. Foi ELE quem encheu de paz e refrigério a minha mente. O Único capaz de inundar com paciência, força e amor o meu coração para poder caminhar na graduação e pesquisa. Foi sua beleza e benignidade que me fizeram compreender que a minha formação acadêmica é muito além de um diploma, e sim um Propósito de vida e para a vida. Propósito designado por ELE e para ELE. Afinal, a sua graça e misericórdia são os reais motivos para chegar até aqui.

E como uma das demonstrações do seu carinho, ELE me presenteou com pessoas para estarem de mãos dadas comigo em todo esse processo, direta ou indiretamente.

À família, minha Base, vocês são o maior tesouro que eu poderia ter.

Aos meus amigos e amigas da graduação. Incontáveis e inesquecíveis momentos de risos, sonhos, trabalhos, estresses e principalmente conquistas. De fato, não somos mais os mesmos de quatro anos atrás, e que bom por crescermos juntos.

Aos meus amigos da Vida e em especial ao meu amado, imensa gratidão por todas as conversas, compreensão, apoio e o melhor de tudo, pela presença de vocês no meu dia a dia.

Ao meu orientador, Alessandro Augusto de Azevêdo, obrigada por ser minha bússola nessa trajetória da pesquisa. Suas instruções, de fato, foram o Norte em toda essa caminhada.

Em suma, vocês todos são prova do cuidado do Pai por mim.

Tenho a certeza, que as mais belas palavras jamais serão suficientes para expressar minha mais profunda gratidão e amor!

A ELE seja dada toda a honra e glória.

Resumo

O presente trabalho versa sobre os desafios pedagógicos encontrados pelos pedagogos atuantes no centro de medida socioeducativa feminina Padre João Maria, na cidade de Natal, no Estado do Rio Grande do Norte. Para tanto, busca-se primeiramente discutir a importância do pedagogo nas esferas política e social e compreender os pressupostos e preceitos constitucionais que respaldam as ações voltadas aos adolescentes autores de ato infracionais no Brasil, além de refletir sobre as especificidades femininas, na perspectiva de trazer visibilidade as necessidades desse público. Tendo por base a pedagogia que se constrói nos relacionamentos humanos, a pesquisa tem caráter qualitativo e traz como resultado os desafios pedagógicos dos profissionais da instituição, fruto da análise de uma entrevista semiestruturada, a fim de compreender que a realidade é um processo de eterna relações do cotidiano, incompletas, multifacetadas e profundamente cheias de mudanças, desvios e avanços, construções e reconstruções.

Palavras-chaves: Medidas socioeducativa. Público feminino. Desafios Pedagógicos. Práticas pedagógicas em contexto não escolar.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
SEÇÃO 1 SER PEDAGOGO - RECONHECIMENTO DE SEUS PAPÉIS E ATRIBUIÇÕES.....	8
1.1 O pedagogo e os enfrentamentos dos dilemas sociais	9
1.2 Educação em instituições de privação de liberdade:.....	11
1.3 A socialização como instrumento de enfrentamento	13
SEÇÃO 2 JOVENS MULHERES E ATOS INFRACIONAIS.....	17
2.1 Paredes sem cor-de-rosa.....	17
2.2 Conhecendo a unidade e os profissionais atuantes	24
SEÇÃO 3 OS RESULTADOS COMO PONTES PARA NOVOS CAMINHOS.....	26
3.1 As protagonistas do diálogo: Júlia e Fernanda	26
3.2 As categorias emergentes no discurso.....	27
3.3 O Papel do pedagogo na instituição:.....	28
3.4 As atividades pedagógicas:.....	34
3.5 As expectativas para o futuro:	38
CONCLUSÕES.....	40
REFERÊNCIAS	41
APÊNDICE	46

INTRODUÇÃO

Sabendo-se da importância do pedagogo nas esferas políticas e sociais, focamos o nosso olhar para uma especificidade do campo da pedagogia social que trata sobre adolescentes autores de ato infracionais, especialmente das meninas, considerando elas como sujeitas de direito e história.

A fim de conhecer parte da realidade das medidas socioeducativas para esse público, a pesquisa moveu-se em busca da descoberta sobre quais os desafios pedagógicos encontrados pelos pedagogos atuantes em uma unidade de internação feminina para dar conta dessa vivência, objetivando analisá-los e refletir acerca dos possíveis caminhos para a visibilidade e crescimento do estudo na área que infelizmente ainda é bem escasso.

Para tal objetivo, nos baseamos em pesquisas bibliográficas acerca de autores como Volpi (2011), Freire (2014), Saviani (2005), além de documentos oficiais como a Constituição de 1988, a Lei 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA), Diretrizes Nacionais, dentre outros.

No propósito de estabelecer o diálogo desses referenciais teóricos com a prática realizamos uma entrevista semiestruturada com as pedagogas da unidade socioeducativa feminina de Natal, considerando que nesse instrumento de investigação o entrevistador segue uma ordem lógica a fim de conquistar os fornecimentos de pistas para caracterizar a pesquisa garantindo uma grande liberdade de resposta ao entrevistado (AMADO; FERREIRA, 2014).

Além disso, a outra estratégia utilizada no estudo foi a observação da instituição, que ocorreu de duas formas: a primeira, de maneira informal, através de visita juntamente com um grupo religioso, o qual proporcionou um olhar mais sensível diante das necessidades pessoais das meninas, uma vez que a atividade priorizava a afetividade e relacionamento. A segunda forma, já imbuída do espírito da pesquisadora e com a devida autorização dos órgãos responsáveis, mediante a qual foi possível conhecer o funcionamento técnico e pedagógico da unidade, adentrar em seu espaço físico e travar diálogos com os sujeitos que lá trabalham e estão internos.

No intuito de expor os resultados da pesquisa o presente texto se divide em três seções, as quais dialogam entre si e se constroem mutuamente em defesa das mesmas concepções e lutas.

A primeira traz a reflexão sobre a importância do pedagogo nas questões políticas e sociais em contexto não escolares, além de especificar como funcionam as medidas socioeducativas para adolescentes e o papel do profissional da educação nessas instituições.

A segunda identifica e discute as especificidades do público feminino, bem como traz uma ampla caracterização da unidade em que se desenvolveu o trabalho de pesquisa que embasa o presente Trabalho de Conclusão de Curso.

Por fim, na terceira seção se discute e se analisa os desafios encontrados pelas pedagogas atuantes na unidade pesquisada, valendo-se, para isso, da identificação de categorias consideradas centrais em suas falas a respeito de suas vivências profissionais no contexto da unidade socioeducativa em que atuam.

SEÇÃO 1

SER PEDAGOGO - RECONHECIMENTO DE SEUS PAPÉIS E ATRIBUIÇÕES

- Minha filha, você faz que curso?
 - Pedagogia, respondi com sorriso no rosto.
 - Você é louca?
- (Diálogo real com um diretor pedagógico)*

É inegável a profunda influência da Educação em toda a organização humana, tendo em vista que, como diz Saviani (2013, p. 100), a “produção do homem é, ao mesmo tempo a sua própria formação, isto é, um processo educativo, dado que a origem da educação coincide com a origem do homem mesmo”.

Sabendo dessa amplitude epistemológica e em face de nosso objeto de estudo – as práticas pedagógicas que se desenvolvem em ambientes não escolares – consideramos imprescindível iniciar uma rápida reflexão acerca da ciência que as tem como objeto de estudo: a Pedagogia.

A palavra Pedagogia tem origem na Grécia Antiga, da conjunção dos termos *paidós* (criança) e *agogé* (condução). No início, a expressão era usada para denominar os servos que conduziam as crianças para as atividades de ensino. Contudo, ainda na antiguidade, essa figura de simples “acompanhante” vai assumindo contornos de alguém que a controla e a estimula. Como nos diz Cambi (1999, p. 49), o mundo antigo “colocará como central esta figura de educador, espiritualizada e dramaticamente ativa na vida do indivíduo, reconhecendo-lhes qualidades e objetivos que vão além daqueles que são típicos do mestre-docente”.

A pedagogia, portanto, em termos gerais, vai além de um conjunto de conhecimentos, técnicas e prática a respeito da Educação escolar que se ramificam em diferentes enfoques, como Tradicional, Escolanovista, Tecnicista, Crítico-Reprodutivista, Histórico-Crítico, Didática Fundamental e Intercultural, dentre outros. Mas como afirma Libâneo (2001) ela se refere ao campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação – do ato educativo, da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais. Por isso,

não podemos reduzir a educação ao ensino e nem a Pedagogia aos métodos de ensino. Por conseqüência, se há uma diversidade de

práticas educativas, há também várias pedagogias: a pedagogia familiar, a pedagogia sindical, a pedagogia dos meios de comunicação etc., além, é claro, da pedagogia escolar. (LIBÂNEO, 2001, p. 6)

No que tange nossos objetivos de pesquisa tendo a consciência da impossibilidade de tratar com destreza e domínio todos seus aspectos, importa-nos destacar a Pedagogia como prática humana que tem como fundamento os Relacionamentos, entendidos estes não apenas de relações afetivas e carinhosas propriamente ditas, mas como relações de trocas que se estabelecem entre sujeitos imersos no fazer-acontecer do mundo, ainda que em lugares sociais opostos.

Trata-se, portanto, de relacionamentos humanos que se realizam como relações sociais, cuja necessidade de aprofundamento de suas características demanda um olhar crítico e ativo, considerando a educação como fenômeno que perpassa todos esses envolvimento. Tal perspectiva vai de encontro com as teorias que concebem a ciência da educação como algo estático e hierarquicamente construído, uma vez que aqui pensamos em termos de relações reais e presentes no cotidiano humano, incompletas, multifacetadas e profundamente cheias de mudanças, desvios e avanços, construções e reconstruções.

Esse modelo dialoga com FREIRE (2014, p. 34) ao afirmar que o homem não é uma ilha, mas comunhão e, assim, há uma estreita ligação entre comunhão e busca, sendo que esta remete-se diretamente à própria educação, visto que o ser humano quando consciente de um ser inacabado busca o “ser mais”, e essa busca constante e infinita torna-se “a raiz da educação”.

1.1 O pedagogo e os enfrentamentos dos dilemas sociais

O pedagogo, conceituado como o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, tendo em vista formação humana não é um sujeito isolado e alheio às problemáticas sociais. Elas se refletem no seu contexto de atuação como determinantes. E se estamos falando de uma sociedade permeada por contradições que afunilam as desigualdades sociais, esse profissional necessita aprofundar seus conhecimentos na perspectiva de pensar e repensar a própria prática no intuito de utilizar seus atributos para contribuir na construção de uma sociedade livre, justa e solidária. (BRASIL, 1988, p. 15)

Acreditando nessa possibilidade faz-se necessário promover contextos pedagógicos que promovam a condição e a capacidade dos sujeitos para serem agentes capazes de transformação, “uma vez que tudo está em constante movimento, tudo se encontra em permanente transformação” (SAVIANI, 2013, p. 100).

Transformação essa que não se vivifica apenas com armas ou instrumentos físicos e brutais, mas que movimenta corações e mentes na convicção da importância de olhar para as calamidades e injustiças existentes a fim de pelo menos diminuí-las através da emancipação humana intelectual. E o educador capaz disso é a aquele que compreende que “é um político e um artista, que serve da ciência e das técnicas, e jamais um técnico friamente neutro” (FREIRE, 2014, p. 45).

Segundo Freire (2014) a organização da sociedade que ele denomina de “sociedade fechada”, na qual estamos inseridos, se estrutura de maneira rígida, autoritária e com *pouca* mobilidade vertical ascendente entre suas camadas, as quais, portanto, têm seu processo de reprodução dos status de seus membros, não necessariamente em razão de suas capacidades ou valores e sim por hereditariedade.

Uma das características dessa sociedade é o desenvolvimento de todo um sistema educacional para voltado a manter esses status, além das altas e alarmantes taxas de analfabetismo e desinteresse pela educação básica dos adultos (FREIRE, 2014, p. 44).

Nessa perspectiva entendemos que o pedagogo tem um papel fundamental na atual estrutura brasileira, visto que o educador é um ser político seja ele consciente disso ou não, e suas práticas (pela natureza relacional que têm) se inserem nas vidas dos educandos como referências as quais, no mínimo, tencionam posicionamentos, promovem reflexões e oferecem possibilidades de perspectivas de mundo.

Assim, é pertinente questionar sobre como a formação docente em pedagogia tem abordado os temas referentes ao campo político e social, pois é agarrando-se nessas problemáticas que se descobre a gênese de alguns dos desafios pedagógicos referentes ao papel do professor diante dos adolescentes autores de ato infracionais.

1.2 Educação em instituições de privação de liberdade:

Segundo Caliman (2010, p. 342), a denominação Pedagogia Social, no Brasil, “tende a ser concebida como uma ciência que pertence ao rol das Ciências da Educação, uma ciência sensível à dimensão da sociabilidade humana [...]. Uma educação que ocorre de modo particular lá onde as agências formais de educação não conseguem chegar; nas relações de ajuda a pessoas em dificuldade, especialmente crianças, adolescentes e jovens que sofrem pela escassa atenção às suas necessidades fundamentais”.

Dentro do vasto campo que se denomina de Pedagogia Social encontra-se a educação de pessoas em privação de liberdade que infelizmente é uma área marcada por fortes preconceitos e exclusão. A fim de conhecer e trazer à tona a realidade, e especificamente, os desafios encontrados por pedagogos que trabalham nessa área será feito um recorte nesse público focalizando as ações desenvolvidas numa unidade feminina de medida socioeducativa da cidade de Natal, Rio Grande do Norte. Sabendo que,

Não podemos, portanto, pensar a educação como um exercício meramente técnico e profissional – o que não significa que não tenha de o ser - ou, então, como um trabalho que visa unicamente ser reconhecido monetariamente e profissionalmente. A tarefa pedagógica deve ser assumida como um chamamento para o serviço de construção de espaços de encontro, e dinâmicas de relação que respeitem a liberdade, a dignidade e o mistério do ser humano. (BRANDÃO, 2007, p. 108)

Contudo, é importante compreender de antemão como funciona o processo do adolescente autor do ato infracional bem como as características gerais desse grupo, embasando-se principalmente em autores como Volpi (2011) e Schmidt (2009), considerando que o pensar sobre educação em contexto de privação de liberdade para adolescentes não implica conceber os processos educativos como ação voluntária e de caridade e sim como parte de um amplo processo de efetivação de direitos.

Quando falamos em direitos, não podemos deixar de mencionar a amplitude presente na própria Constituição de 1988, na qual se afirma que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade,

visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p.160)

Na medida em que o dispositivo constitucional indica a palavra “todos”, engloba literalmente qualquer pessoa independente de idade, sexo, condição religiosa e, especialmente, do local onde a pessoa vive, o direito à educação e o dever do Estado para com ela se aplica, também, as pessoas internas, as quais, apesar do ato infracional, mantêm-se sujeitos de outros direitos fundamentais – a educação, inclusive.

Essa perspectiva ampla, reaparece nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, quando esta declara:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, p. 7)

Porém, ao mesmo tempo, encontraremos, na materialização desses dispositivos, no âmbito das políticas públicas, um conjunto de entraves relacionados à sua efetivação, que vai invisibilizando as demandas de educação aos privados de liberdade.

No Brasil, os dados¹ relativos aos adolescentes em medida de internação, internação provisória e semiliberdade referentes aos anos de 2011 e 2012, somam mais de vinte mil e quinhentos adolescentes. Um número relativamente pequeno se comparado com a quantidade de adultos do Sistema Carcerário, que segundo o Conselho Nacional de Justiça ultrapassa seiscentos e cinquenta mil presos. Contudo, apesar de serem instâncias distintas, não perde em nada a urgente relevância de ser discutido e repensado.

Afinal, refletir sobre o tema de adolescentes em privação de liberdade é pensar em cidadania (SCHMIDT, 2009, p. 23), desde que se leve em consideração que esses sujeitos estão imersos no contexto de país que historicamente é marcado pela grande desigualdade, onde a renda se concentra nas mãos de poucos, caracterizando que esses adolescentes em quase sua totalidade são provenientes dessa realidade.

¹ Fonte: Anuário Brasileiro de Segurança Pública e Waiselfiz *apud* Brasil (2014, p. 64)

No entanto, essa consideração não significa ignorar ou suavizar os atos infracionais, porém, olhar para além de uma atitude específica e voltar-se também às questões referentes a seu passado, suas experiências, ao invés de objetivá-los apenas com discursos de ódio, para que se possa construir possibilidades melhores de futuro.

Assim, é preciso uma compreensão pedagógica que implique conhecer a sua realidade, seu cotidiano e voltar um olhar para esses jovens reconhecendo-os como sujeitos de sua história, de direitos e tornando visível suas potencialidades, seus saberes e a construção de novos projetos de vida pós-saída do sistema correccional. Uma concepção cuja promoção pressupõe que se evite a discriminação, a estigmatização, mas desenvolva a capacidade de ir ao encontro desse outro, no respeito da sua liberdade, e de acolher a alteridade como possibilidade de crescimento contínuo (BRANDÃO, 2007, p. 109)

Tal concepção que dialoga com o conceito de Pedagogia como Relacionamentos, e respaldados pela Lei, volta-se a necessidade de refletir se essa educação vem de fato acontecendo para os adolescentes em privação de liberdade, e em que contextos eles convivem nessas instituições.

1.3 A socialização como instrumento de enfrentamento

As medidas socioeducativas são aquelas aplicáveis a adolescentes autores de atos infracionais que estão previstas no art. 112 da Lei 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA) que apesar de se constituírem como resposta à prática de um delito possuem um caráter predominantemente educativo, enquanto assumem um duplo caráter: o de punição (reparo) e o de criação de condições para a não reincidência, no sentido de promover um reordenamento dos valores e padrões de conduta do sujeito transgressor (FRANCISCCHINI. CAMPOS, 2005, p. 270).

Porém, o contexto de massificação de um discurso de criminalização dos efeitos da pobreza e da desigualdade social, pouco tempo depois de aprovada a referida lei, concorre à incompreensão da natureza educativa das medidas, projetando sobre elas a marca de serem condescendentes quanto aos atos infracionais dos sujeitos, portanto, funcionais à promoção da impunidade. Com efeito, torna-se um imperativo desenvolver estudos e promover debates públicos que

visem desconstruir e desmitificar esse conceito geral em torno das MSE, tal como previsto no ECA.

A partir de uma leitura da Lei 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), Volpi (2011), aponta que se pode distinguir as Medidas Socioeducativas em quatro categorias sintetizadas no quadro abaixo:

Quadro 1 – Medidas Socioeducativas

Categoria	Especificação
Garantias	<ul style="list-style-type: none"> ▪ É expressamente obrigatório ao adolescente o pleno e formal conhecimento da atribuição do ato infracional. ▪ O direito a defesa técnica por profissionais habilitados juntamente com a assistência judiciária gratuita e integral. ▪ A igualdade na relação processual com direito de confrontar-se com as vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias para sua defesa. ▪ Direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente e solicitar a presença dos pais ou responsáveis em qualquer fase do procedimento.
Tipos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Advertência; ▪ Obrigação de reparar o dano; ▪ Prestação de serviços à comunidade; ▪ Internação; ▪ Liberdade Assistida; ▪ Semiliberdade
Características Gerais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ As MSE são aplicadas de acordo com a infração, sendo diferenciadas entre graves e leves, como também baseado em circunstâncias sociofamiliar e da disponibilidade de programas e serviços no âmbito político-social. ▪ Existem diferentes naturezas das ações: as de natureza coercitiva (punitivas), e educativa (proteção e oportunidade), variando de acordo com a gravidade do delito. ▪ A estrutura e operacionalização das MSE devem garantir as oportunidades de superação, o envolvimento familiar e comunitário, e acesso as informações de valores positivos e de vida social. ▪ Prevenção de aspectos de segurança na vida do adolescente tanto na organização arquitetônica das instalações quanto nas formas de tratamento pelos profissionais dos locais. Além de evitar termos e formas de identificação discriminatórias, a fim de respeitar o princípio de não estigmatização.
Operacionalização	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A articulação em rede: Com participação efetiva de órgãos governamentais e não governamentais. ▪ A integração dos órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social.

Enfatizando-se que essas são algumas das características das MSE explicitadas por Volpi (2001), importa destacar que mesmo dividida didática e

sistematicamente esses aspectos não se distanciam um do outro e nem acontecem de forma linear, individual. Porém, todos eles se relacionam direta ou indiretamente, constituindo-se partes dos resultados da árdua luta dos movimentos internacional pelos Direitos Humanos, na perspectiva de que são instrumentos de consolidação da democracia numa sociedade marcada por grandes contradições (SCHIMIDT, 2009, p. 27).

Embora as quatro categorias tenham significativa importância para análise da unidade locus da nossa pesquisa, precisa-se chamar a atenção em especial aos Tipos das Medidas Socioeducativas, na perspectiva de que mesmo em casos de contenção a restrição da liberdade deve significar apenas limitação do exercício pleno do direito de ir e vir e não de outros direitos constitucionais para sua inclusão na perspectiva cidadã (VOLPI, 2011, p. 28).

Ou seja, o fato do adolescente estar interno não representa que ele perde todos direitos e garantias fundamentais comprovados pela própria Constituição no Art. 5º, onde se garante que ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante, não será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, onde é assegurado a todos o acesso à informação, e em específico para casos de privação, é assegurado aos internos o respeito à sua integridade física e moral (BRASIL, 1988).

Ademais, é gritante a necessidade de desmistificar também que somente a privação de liberdade é a solução para lidar com autores de atos infracionais, uma vez que a contenção não é em si a medida socioeducativa, é a condição para que ela seja aplicada (VOLPI, 2011, p. 28).

No entanto, desconsiderando-se a natureza educativa das Medidas Socioeducativas, infelizmente, a ação de aprisionar soa no imaginário coletivo como uma maneira de segurança. Como afirma Schimidt (2009,) a naturalização dessa realidade indica que a pena, o controle, a prisão, a vigilância são poderes que se estabelecem na sociedade em busca do “pacto social”, de um bem-estar, de uma segurança (p. 36).

Sem dúvida, a mídia tem um influente papel nesse quesito, principalmente através de programas sensacionalistas e populares que promovem estereótipos e discursos de ódio direcionados a sua maioria para os jovens negros e pobres, moradores da periferia. Sem compreender as especificidades de tratamento entre adolescentes e adultos, e sem diferenciar as Medidas Socioeducativas do Sistema

carcerário a mídia fortifica a ideia de tratar a cadeia como castigo merecido pelo “de menor” que comete ato infracional, e que independente a idade merece sofrer ou até morrer detrás das grades.

No entanto, defender tal posicionamento, característica da sociedade fechada, é ignorar todos os fatores históricos, humanos e sociais já citados, além de que o próprio resultado da fragilidade dessa concepção se constata nitidamente pela atual falência do sistema penitenciário, revelada pela superlotação dos cárceres – O Brasil tem população prisional de 607.731 pessoas sendo consideravelmente superior às quase 377 mil vagas do sistema penitenciário, causando um déficit de 231.062 vagas e uma taxa de ocupação média dos estabelecimentos de 161%, segundo os dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (InfoPen) em junho de 2014.

Essa alarmante realidade, o além dos óbvios problemas de ordem físicos e financeiros, aprofunda-se na dimensão humana, questionando-se a eficácia desse método. Afinal, como é possível ressocializar pessoas tratando-os como objetos amontoados sem a dignidade básica de qualquer ser humano?

Portanto, é mister compreender que aumentar o número de adolescentes encarcerados não diminuirá a quantidade de atos infracionais a curto ou longo prazo, pois não impedirá a intensa reincidência de crimes como também não erradicará novos adolescentes a desenvolverem as mesmas atitudes. Afinal, a raiz do problema não está na superfície de um ato, e sim em como se constrói a formação humana desde sua gênese.

A defesa da privação de liberdade como única forma de enfrentamento trará apenas uma falsa sensação de segurança na mentalidade das ditas “pessoas de bem”, sem refletirem nas consequências que isso traz e muito menos sem darem conta que estão também passivos de um processo bem mais profundo e histórico de dominação.

Diante de todo o exposto, e observando a realidade das unidades de privação, nasce a inquietação para compreender como se desenvolvem as práticas educativas nessas instituições, ao que concerne principalmente na atuação dos pedagogos frente aos desafios pedagógicos encontrados em suas rotinas, visto a extrema necessidade desses profissionais para o bom desenvolvimento de qualquer instituição de medida socioeducativa.

SEÇÃO 2

JOVENS MULHERES E ATOS INFRACIONAIS

2.1 Paredes sem cor-de-rosa

Para analisar as questões referentes à ação pedagógica das pedagogas atuantes no CEDUC feminino, faz-se necessário antes refletir sobre o público que essas profissionais lidam em seu cotidiano, uma vez que o olhar sob a necessidade e conceitos que se tem dos sujeitos dessa instituição vai nortear a prática do professor.

Considerando a importância da desconstrução de preconceitos formados e divulgados no senso comum diante do adolescente que cumpre a medida socioeducativa, ainda é necessário discutir as especificidades de um grupo presente nesse contexto: as adolescentes-mulheres!

Quando se refere ao termo “adolescentes em privação de liberdade” é muito comum pessoas associarem com os rapazes estereotipados, principalmente, na mídia, ou seja, negro e pobre. Como afirma Silva (2008, p. 3), “a mídia tem papel determinante, ela produz e reforça estereótipos, contribuindo para que os jovens moradores da periferia sejam vistos como violentos, como infratores”.

No entanto, além dessa realidade, que já traz em si diversas problematizações no que concerne a democratização e violações dos direitos da juventude quanto à exposição em meios comunicativos, ainda se torna mais complexo na visão do senso comum enxergar que meninas também estão envoltas no contexto de atos infracionais (leves ou graves) e que precisam ser trabalhadas estratégias específicas para essa modalidade, iniciando por reconhecer suas características.

Um dos motivos para essa dificuldade se refere ao também estereótipo que a sociedade tem sobre o padrão dito feminino. Infelizmente, na realidade ainda predomina um forte machismo, seja ele bem explícito, mas também, mascarado por discursos e concepções sobre deveres e comportamentos para a mulher, idealizados como dócil, sensível e obediente.

Segundo Rago (2004, p. 31) o ser mulher, até o final dos anos de 1960 aproximadamente, significava identificar-se com a maternidade, a esfera privada do lar, sonhar com bom partido e dedicar-se as atividades leves e delicadas que

exigissem pouco esforço intelectual e físico. Enquanto era restringida a liberdade de ir a locais públicos sozinhas, como praças, cinemas e festas sob pena de condenação moral. Essa concepção era imposta no imaginário social, tanto dos homens quanto das próprias mulheres que internalizavam esses discursos e tornavam natural a prática de sujeição a dominação masculina.

Porém, felizmente é notório ao longo dos anos que houve intenso avanço quanto às conquistas de direitos e identidade das mulheres. Através de muitas lutas defende-se hoje a mulher como sujeito de história e não como um ser geneticamente inferior aos homens:

A mulher comum é um ser social e histórico e, como tal, está envolvida na rede de relações sociais e situada em um determinado espaço/tempo histórico. Seu dia-a-dia mesmo é condicionado histórica e socialmente, em função do momento e da região que vive, da própria classe ou posição social. (KUHNER, 1977, p.26)

Um dos marcos dessa mudança de concepção é facilmente verificado na sua atual presença em ambientes universitários, políticos e no mercado de trabalho uma vez que o trabalho surgiu para a mulher não só como resposta a uma necessidade mas como um meio de subtrair-se a dominação masculina através da independência financeira e deixando de lado a cláusula doméstica que muitas estavam marginalizadas. (KUHNER, 1977, p.26)

Nessa perspectiva, a pesquisa “A mulher brasileira nos espaços públicos e privados”² realizada em 2001, verificou-se que a maioria das entrevistadas, acima de 15 anos e mais velhas, demonstra perceber a mudança na própria existência como mulher ao comparar com as divisões tradicionais sexistas, e enxerga essa mudança como positiva. Além disso, a maioria também revela a importância fundamental da autonomia econômica, a entrada no mercado de trabalho e a liberdade de tomar decisões, na desvinculação do papel da mulher exclusivo as atividades domésticas e maternidade (VENTURI, RECAMAN, OLIVEIRA, 2004).

No entanto, apesar dos avanços quanto os direitos da mulher, essa é uma luta bem presente e árdua se comparada à quantidade de dogmas e convenções que ainda precisam ser superadas, pois, o princípio de *Infirmetas Sexus* (termo do

² Realizada pelo Núcleo de Opinião Pública da Fundação Perseu Abramo, no ano 2001, que entrevistou 2.502 mulheres residentes em 187 municípios de 24 estados das cinco macrorregiões brasileiras. (VENTURI, RECAMAN, OLIVEIRA, 2004 p. 33)

latim que pode ser traduzido como “sexo fraco ou frágil”) ainda está enxertado nas relações atuais através das representações midiáticas e perpetuação de ensinamentos implícitos desde a infância para meninas, que reforçam o ideário de fragilidade e submissão. Exemplos comuns dessa realidade é a maioria dos desenhos e filmes que colocam o homem como o herói, forte e responsável por salvar a “donzela” delicada e ingênua de algum perigo, ou através de brinquedos comuns na infância separados em “de meninos” ou “de meninas”, onde os jogos de aventura, agilidade e força são dados aos garotos e, em contrapartida para as garotas são entregues atividades e brinquedos de materiais de casa, ensinando-as desde pequenas que suas funções são fazer comida e cuidar dos filhos.

Essas práticas tornam-se mais um dos obstáculos na busca da igualdade entre os gêneros, a qual importa destacar que Igualdade não pode ser confundida com a falta de particularidades.

Sobre isso, utilizando-nos da definição da palavra “Igualdade”, segundo o dicionário Priberam da Língua Portuguesa³, temos o seguinte significado: “Fato de não se apresentar diferença de qualidade ou valor, ou de, numa comparação, mostrarem-se as mesmas proporções, dimensões, naturezas, aparências, intensidades; uniformidade; paridade; estabilidade”.

Contudo, se considerar essa mera descrição do dicionário e aplica-la às relações humanas, na perspectiva dialógica é ignorar a subjetividade de cada ser e a afirmação da vida humana em sua totalidade, fechando os olhos para todas as implicações sociais, biológicas e históricas além das várias dimensões da nossa própria natureza, tais como: mente, sentimentos, emoções, amorosidade, socialização, entre outros aspectos. (ZITKOSKI, 2005).

Portanto, sabendo que negar a existência das diferenças é um dos meios de negar a existência de conflitos e sugerir em coloridas imagens e chavões uma harmonia inexistente e uma paz fictícia (Kuhner, 2004, p. 24) o conceito aqui defendido é aquele que somente ao enxergar as diferenças e particularidades do indivíduo que é possível construir direitos e deveres pautados na igualdade.

Mas no interior de toda essa discussão está presente a mulher autora de determinado crime, que por sua vez, sofre duas penalidades, tanto na esfera das instituições formais quanto sociais. A primeira refere-se ao ato em si, da infração, e a

³ "Igualdade", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2017, <https://www.priberam.pt/dlpo/igualdade> [consultado em 21-10-2017].

outra por representar a ruptura do padrão de feminilidade, “pelo fato de a transgressão da legalidade que as conduziu a prisão ser de uma forma ou de outra concomitante com negação das normas que definem a conduta feminina apropriada.” (CUNHA, 1994 *apud* SANTOS, 2011, p.151)

No entanto, a cobrança desta “conduta apropriada” revela a série das antigas ideologias e opressoras que ainda permeiam a cultura brasileira ao longo de séculos sobre o padrão da mulher onde valoriza aquela que é “bela, recatada e do lar”, como dito anteriormente. E quanto às conquistas de direitos e espaços das mulheres, pensar nessa luta especificando as mulheres que cometeram algum crime, sem dúvida, o caminho para a igualdade entre os gêneros redobra.

Para compreender melhor os contextos da jovem autora do ato infracional na atual conjuntura, é interessante refletir os discursos e teorias concernentes ao assunto. Infelizmente é notório um escasso número de estudos sobre o assunto, e um dos pressupostos para essa realidade se dá pela pequena quantidade de delitos cometidos por mulheres se comparada a dos homens.

Diante das pesquisas sobre tema, e partindo do estudo sobre a mulher, é válido destacar três autores que fomentaram a discussão sobre o assunto trazendo elementos fundamentais para construção dos primeiros aportes teóricos sobre o assunto, diretamente ligados ao antigo modelo da visão sobre a mulher.

O primeiro, Cesare Lombroso, formado em psiquiatria e medicina, é atualmente considerado um dos principais nomes no estudo da criminologia, defendendo suas concepções baseadas em características biológicas dos indivíduos. Juntamente com Guglielmo Ferrero foi autor de umas das primeiras obras sobre a temática intitulada “*La donna delinquente*” publicado em 1859, a qual hoje ocupa um espaço clássico. Referente à mulher criminosa afirma que:

A fisiologia da mulher determina uma posição social de passiva e inerte, qualidades que são inerentes à sua personalidade. Por essa razão, consegue se adaptar melhor às situações adversas e tende a tornar-se mais temerosa e obediente às normas do que os homens. (LOMBROSO e FERRERO *Apud* FRANÇA, 2014, p.214)

Devido a isso, defendiam que as mulheres praticavam crimes apenas se movidas por sentimentos de paixão ou revolta de cunho emocional, e que não mereciam as penalidades do cárcere, no entanto, como tinham como característica nata a vaidade, apoiavam “penas que atingissem diretamente sua vaidade: cortar-

lhes os cabelos, privá-las dos adornos pessoais (joias, relógios, maquiagem), entre outros.” (FRANÇA, 2014, p. 215).

Com o pensamento semelhante, Carminagni defende também o abrandamento das penalidades em mulheres que cometessem crimes, somente baseado em questões biológicas, visto que para esse pensador a mulher tinha uma alma mais delicada e com maior possibilidade de se comportar seguindo essa peculiaridade tendo como alicerce a inferioridade feminina sob a luz de aspectos naturais defendendo o domínio e superioridade masculina, por sua suposta força e inteligência.

Trazer essas concepções de “leveza” quanto às penalidades pode, em primeiro momento, até ser confundido como “boas ações de perdão”, ou algo relacionado à bondade masculina e que deveria ser aproveitado pelas mulheres. No entanto, essa diferenciação revela uma profunda desigualdade e não dádiva, uma vez que estavam baseadas em defender uma suposta inferioridade feminina, afirmando através dessas ações que a mulher não poderia em circunstância alguma ser tratada como o homem, pois não possuía história, raciocínio e consciência de seus sentimentos e ações, já que apenas era regida por uma alma sensível e moldada segundo o que os homens articulavam, merecendo assim um julgamento distinto.

Já diferentemente dos três primeiros autores, que defendiam na mulher uma alma naturalmente branda e bondosa, o filósofo holandês Espinoza afirmava que ela é potencialmente amoral e malévola (França, 2014) além de ter uma natureza destituída de qualidades como a força de alma e o engenho, por isso eram inferiores já que não conseguiam atingir a plenitude da potência inerente à natureza humana.⁴

Ao se deparar com tais concepções não há como não refletir o quanto que elas representavam um peso bastante desgastante sobre o imaginário feminino. Felizmente houve a mudança nos estudos sobre a temática, em que a mulher é vista como sujeito social e de historicidade.

Contudo, quando se trata da mulher nos espaços prisionais, o desafio por direitos torna-se mais árdua e a consciência sobre a concepção de igualdade é de suma importância nos ambientes carcerários, pois, generaliza-se no senso comum a ideia de que se deveria haver penalidades iguais para homens e mulheres.

⁴ Spinoza e nós, volume 2 [recurso eletrônico]: Spinoza atual/ inatual / organizadores: Rafael Cataneo Becker ... [et al.]. – Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2017.

Não se defende a volta do abrandamento da pena como acontecia anteriormente baseada na suposta inferioridade feminina, no entanto, não se pode ignorar a realidade de características exclusivas às mulheres que precisam ser levadas em consideração como a amamentação e menstruação, por exemplo.

Nas unidades de contenção ainda existem incontáveis mulheres que sofrem diariamente pela falta de estruturas que atendam essas necessidades. Novamente, é válido ressaltar que não se trata de caridade ou alguma dádiva, e sim de concretização do direito.

A Cartilha destinada às mulheres presas, elaborada pelo Conselho Nacional da Justiça (2012) lista em seu documento, firmados no pressuposto de igualdade da Constituição (1988), uma série de direitos e deveres pertencentes a elas. Dentre as quais se evidenciam a garantia de não cumprir a pena no mesmo estabelecimento dos homens, a segurança interna seja feita apenas por agentes femininas, a possibilidade de receber materiais pessoais e de higiene, tratamentos de básicos de saúde e se estiver com filho na unidade, a criança tem direito de ser atendida por pediatra. É válido destacar que a mulher pode ficar com a criança enquanto estiver amamentando e mesmo que presa não perde a guarda dos filhos, exceto em casos de crime hediondo contra ele próprio.

A mulher também tem o direito à visita do cônjuge, do companheiro, dos parentes em dias determinados, porém, apesar dessas garantias a segunda penalidade que a mulher herda pela comunidade social se evidencia no abandono que elas em cárcere sofrem, sendo significativamente maior do que a dos homens. Como afirma Oliveira e Santos (2012) um dos principais motivos para o abandono acontecer se dá pela questão de gênero, pois:

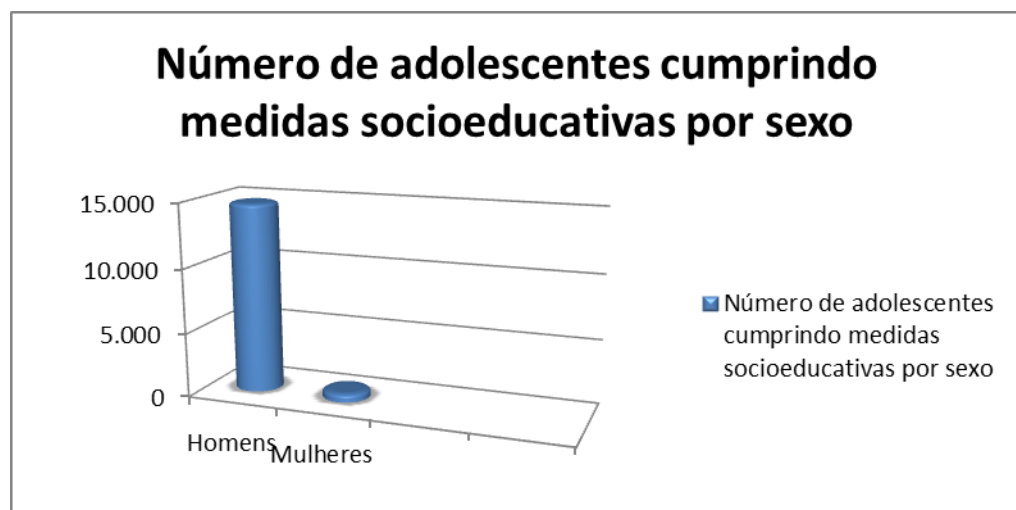
Bem diferente da esposa ou companheira de um homem preso, que acaba por doar a sua vida ao seu parceiro encarcerado, normalmente as mulheres encarceradas são logo abandonadas por seus companheiros e maridos, seja pelo estigma social da mulher que comete um delito ou em razão dos companheiros estabelecerem novas relações afetivas com maior rapidez. (OLIVEIRA e SILVA, 2012, p.240)

De sobremaneira, essa realidade de isolamento e solidão decorrentes da ausência de contato com o mundo externo acarretam nessas mulheres grande sentimento de rejeição, aumento da necessidade de aceitação e carência afetiva (OLIVEIRA e SILVA, 2012, p. 238).

E é no interior dessa realidade que encontramos um público que se relaciona com todas essas questões, mas que apresenta algumas particularidades que, infelizmente ainda é mais invisível dentro desse campo: a adolescente autora de ato infracional.

A invisibilidade a que essas meninas enfrentam ainda é extremamente profunda na atualidade. Se há uma escassa produção acadêmica e pesquisas sobre a temática das mulheres que cometeram crimes, essa realidade se revela ainda mais problemática quando se trata do gênero na fase infanto-juvenil.

Semelhantemente às adultas, segundo os dados divulgados pela Secretaria de Direitos Humanos divulgados no ano de 2009, o comparativo numérico de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas quanto ao sexo é de 14.732 adolescentes homens para 640 mulheres (SANTOS, 2011). Esse quantitativo torna-se mais evidente se representado através do seguinte gráfico:



Fonte: Secretaria de Direitos Humanos *apud* Santos (2011)

Excetuando-se a questão de numericamente essa população ser pouco visível, se a mulher sofre duas penalidades, a adolescente mulher autora da ação infracional é penalizada triplamente: por ser mulher, pelo crime, e por ser jovem (SANTOS, 2011). O gênero em si já é marcado pelas diversas problemáticas quanto a sua identidade e busca por visibilidade e conquistas, como já discutidos. A segunda, considerando o crime como o desvio a lei penal precisa-se cada vez mais de discussões a respeito de como lidar com os autores de atos infracionais especialmente na compreensão das medidas socioeducativas como socialização e

não um espaço de prisão e castigo. Por fim, há uma grande dificuldade de conceptualização da adolescência e suas características, geralmente marcada por transformações físicas, biológicas, emocionais e psíquicas, estando esse um público ainda á margem de estratégias específicas as suas necessidades.

Diante do exposto, como pesquisadora, estudante e mulher, é necessário a luta para a desconstrução de preconceitos e discursos de ódio referentes a essas adolescentes e voltar o olhar para o ser humano, e enxergar além das ações praticadas a existência de pequenas almas que na maioria das vezes grita por oportunidades de experimentar uma nova realidade. Essa visão não implica ignorar os delitos cometidos e fechar os olhos para as responsabilidades e consequências dos próprios atos, porém, aponta a importância de se voltar para as histórias dos sujeitos sabendo que estão enxertadas, na maior parte dos casos, em experiências marcadas por violações e dores, enxergar que garotas que ainda estavam em processo de construção da personalidade e que muitas delas que tiveram seus direitos roubados antes mesmo de saber que os tinha. Portanto, é imprescindível a quebra de estigmas grotescos sobre elas, e ver na unidade socioeducativa uma possibilidade um recomeço para meninas que ao invés de viverem em quartos cor-de-rosa estão acordando sob o cinza das grades.

2.2 Conhecendo a unidade e os profissionais atuantes

A fim de conhecer os desafios pedagógicos encontrados pelos profissionais atuantes em uma unidade socioeducativa feminina em Natal, realizamos uma pesquisa na instituição Padre João Maria, localizada na Avenida das Fronteiras, no conjunto Santa Catarina, no bairro Potengi (zona norte de Natal), e atende meninas de 12 a 18 anos de idade que estão cumprindo medidas de internação, internação provisória e semiliberdade. Atualmente, a unidade dispõe de sete adolescentes internas, porém, já chegou a atender a quantidade dezessete socioeducandas.

Segundo o histórico presente na unidade, o início da instituição é datado na década de 1950 e era administrado por freiras, que acolhiam aproximadamente 180 meninas órfãs. É importante destacar que esse documento não tem autoria oficial,

mas é o único texto que relata algo sobre a história da construção deste CEDUC, apesar de ser bem pequeno (uma lauda e meia).

De acordo com esta fonte, em 1979, a instituição se localizava no bairro da Cidade da Esperança e abrigava meninas em situações irregulares, como em casos de abandono, abusos e prostituição. Na década de 80 o instituto foi desativado, retornando apenas em 1991 e recebendo o atual nome, Centro Educacional Padre João Maria, no bairro do Alecrim, sem em uma casa pequena e sem estrutura adequada. Finalmente, no dia 24 de setembro de 1998, a unidade da FUNDAC foi inaugurada na localidade atual.

De fato, hoje a estrutura é ampla e proporciona espaços de atividades esportivas, sala de artes, visita íntima, auditório, espaço para alimentação, higienização, lavanderia, banheiros externos e em cada dormitório. Além disso, salas específicas para equipe técnica, educadores, setor médico/enfermaria e dos agentes penitenciários. Ao que se refere ao corpo de profissionais, a unidade possui trinta e três funcionários dentre agentes, policiais, seguranças, ASG's, cozinheiros, e uma equipe técnica formada por duas pedagogas, uma assistente social e uma psicóloga. Também conta com a presença constante de estagiárias do curso de serviço social, principalmente.

SEÇÃO 3

OS RESULTADOS COMO PONTES PARA NOVOS CAMINHOS

A presente seção se volta à discussão da importância do pedagogo nas questões políticas e sociais em diversos contextos de aprendizagens, tendo como foco os desafios pedagógicos encontrados pelas pedagogas atuantes nas atividades que cotidianamente conduzem no CEDUC feminino Padre João Maria, *lócus* de nossa pesquisa.

Para isso, nos propusemos à descrição da atuação das pedagogas da unidade e uma reflexão sobre suas respectivas práticas, considerando-se as questões por elas trazidas no contexto das entrevistas que nos cederam.

Antes de iniciarmos nossa análise, gostaríamos, porém, de apresentarmos cada uma de nossas companheiras de diálogo, como forma de reconhecimento que o que cada uma trouxe ao estudo não se restringe ao que foi dito, mas traz consigo a trajetória trilhada para a construção deste dito.

Em cada palavra, frase ou construção textual, podemos mapear as práticas, as crenças e valores que organizam as visões de quem vocaliza suas opiniões e, assim, travar o diálogo com os sujeitos da pesquisa nos permite adentrarmos em suas estruturas de significação, em suas subjetividades cotidianamente expostas aos desafios que o contexto carcerário impõe.

3.1 As protagonistas do diálogo: Júlia e Fernanda⁵

Começamos, então, com Julia, formada em Pedagogia desde 2009 e especializada em Gestão Educacional, em 2011, além de trabalhar no CEDUC Feminino de Parnamirim, também cursa uma Especialização em Língua Portuguesa e Matemática, na modalidade à distância, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

Sua atuação em atividades educativas se inicia em 2007, através de estágios na rede estadual de educação, ainda durante a graduação, mas também em outras

⁵ Em respeito à manutenção do anonimato das entrevistadas, as referências a elas será feita a partir de nomes fictícios.

instituições como a Secretaria de Assistência Social, conselhos tutelares e Conselheira de Direitos.

Segundo Júlia, foram essas experiências no âmbito social, associadas à sua participação em cursos na área de direitos civis, que se constituíram em base para um seu “despertamento” quanto ao interesse em trabalhar em instituições socioeducativas, o que vem fazendo há um ano e oito meses.

Nos surpreende, no entanto, que quando questionada sobre a motivação que a fez querer atuar nessa unidade de medidas socioeducativa, a sua resposta tenha se referido apenas à oportunidade da oferta da vaga, do concurso público, e a sua convicção de que tinha grandes probabilidades de ser aprovada devido aos títulos que já possuía.

Fernanda, por sua vez, é formada em pedagogia há aproximadamente, quinze anos, com especialização também em Gestão Educacional. Trabalha nesse CEDUC há um ano, afirma ter pouquíssimas experiências em sala de aula, mas, diz ter vivências na antiga Casa de Passagem, atualmente denominada de Unidade de Acolhimento, onde o adolescente autor de ato infracional não permanece retido.

Semelhantemente a Júlia Vitória, quando questionada sobre as motivações que a levaram escolher o cargo argumentou que seu interesse se deu apenas em face da oportunidade oferecida pelo concurso público, apesar de não ter títulos na área.

3.2 As categorias emergentes no discurso

Nesse diálogo com elas foi possível apreender que os desafios da prática pedagógica no contexto do sistema socioeducativo feminino podem ser categorizados sob três eixos: o *Papel do Pedagogo na instituição*, *As Atividades Pedagógicas* e *As Expectativas para o futuro*, cujos conteúdos básicos se definem conforme o seguinte:

O papel do pedagogo na instituição: As entrevistadas declararam que apesar de serem responsáveis pelo planejamento de todas as atividades da unidade, muitos outros profissionais não compreendem o papel que elas desenvolvem, e acabam sendo “julgadas” negativamente pelos demais ou cobradas a realizarem atividades que não são parte das suas atribuições. Além disso, um agravante para esse quadro

é que a FUNDAC ainda não dispõe de um Projeto Político Pedagógico (PPP) – o qual encontra-se em processo de reorganização –, ausência esta que gera uma falta de direcionamento mais alinhado e eficaz no desenvolvimento das funções exercidas.

As atividades pedagógicas: Os maiores desafios apontados pelas entrevistadas dizem respeito à falta de apoios financeiros e de suportes profissionais disponíveis para suprir as necessidades das ações. Por exemplo, no presente ano de 2017, as internas estão sem aula do ensino formal por falta de professores; as atividades de arte são prejudicadas pela falta de verbas para a compra dos materiais; e sentem falta do oferecimento de cursos profissionalizantes. Ademais, apesar de todos esses, o maior desafio, segundo as pedagogas entrevistadas, se encontra em como “criar vínculos” com a família das detentas, algo que seria de grande importância para o desenvolvimento de uma prática mais exitosa.

As expectativas para o futuro: Ambas profissionais afirmam acreditar no processo de ressocialização das garotas, no entanto, consideram um árduo trabalho devido aos rumos que a “educação está tomando”, e principalmente pelos contextos que a maiorias das adolescentes estarão quando saírem da unidade já que, segundo elas, algumas meninas “vivem num mundo paralelo” (marginalizado e privado de oportunidades).

Dessa forma, nos propomos dialogar sobre essas questões seguindo a proposta de Saviani (2005) de que a prática será mais coerente, consistente e qualitativa quando a teoria que a embasa também for mais coerente, consistente e de qualidade, considerando, além disso, que uma prática será transformada à medida que exista uma elaboração teórica que justifique a necessidade de sua transformação e que proponha as formas da transformação (SAVIANI, 2005, p. 107).

Logo, nossas observações sobre esses três aspectos não terão como propósito ditar verdades absolutas ou assumir a presunção de mostrar caminhos excelentes para a resolução desses desafios, porém, na expectativa de refletir sobre a prática e a partir dela, construir possibilidades de novos caminhos e pontes.

3.3 O Papel do pedagogo na instituição:

O primeiro desafio refere-se à própria identidade profissional. As entrevistadas declararam que apesar de serem responsáveis pelo planejamento de todas as atividades da unidade, muitos dos outros profissionais não compreendem o papel que elas desenvolvem, e acabam sendo “julgadas” negativamente pelos demais ou cobradas a realizarem atividades que não fazem parte das suas atribuições.

Além disso, um agravante para esse quadro é a falta do Projeto Político Pedagógico (PPP), por parte da FUNDAC, que ainda está em processo de reorganização. Como afirmaram, essa ausência gera uma falta de direcionamento mais alinhado e eficaz no desenvolvimento das funções exercidas.

Essa dificuldade apresentada, traz em si diversas problematizações referentes à identidade e formação docente, uma vez que a não compreensão do papel desenvolvido pelas profissionais da educação no contexto do trabalho geral da equipe que atua na instituição, traz implicações negativas para o desenvolvimento das atividades.

Portanto, a fim de deixar clara a importância da presença do pedagogo nesses espaços, precisam-se compreender quais as funções estabelecidas segundo atribuições legais e refletir também se a formação inicial traz subsídios para a realização destas. Um dos caminhos para essa reflexão é norteado pela relação tríplice entre as Diretrizes Nacionais para o curso de Pedagogia, o Estatuto da Criança e Adolescente e o Currículo da formação inicial (ALMEIDA, 2012), afinal, são esses documentos bases para direcionar a compreensão e o enfrentamento desse desafio.

De acordo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Resolução nº 103/2006-CONSEPE, de 19 de setembro de 2006, a docência é vista como ação educativa e o processo se dá de forma metódica e intencional, construído nas relações sociais, as quais influenciam os conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, na articulação entre conhecimentos científicos, culturais e valores éticos, além da socialização e da construção do conhecimento no âmbito do diálogo (BRASIL, 2006).

Seguindo essa perspectiva, esse documento traz as atribuições legais para se pensar nos princípios, desenvolvimento e planejamento das ações voltadas para a formação e prática dos pedagogos no Brasil. Por exemplo, no Art.4, afirma que:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 2006, p.02)

Válido enfatizar que as funções do pedagogo, apresentadas no documento, devem ser exercidas também “em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos”, desmistificando a ideia que esse profissional é apenas para estar dentro da escola. E atestando a necessidade de profissionais com esse perfil nas instituições socioeducativas, o Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece, na Seção VII, parágrafo único, que durante o período de internação, inclusive provisória, dos sujeitos, serão obrigatórias atividades pedagógicas.

Ademais, no que concerne a participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, cabem aos pedagogos, segundo as Diretrizes:

II – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento E avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III – produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL. 2006, p. 2)

Em consonância com os documentos oficiais, Julia Vitória descreveu a sua rotina na instituição que inicia pela manhã e se estende até o final da tarde. Assim que chega à unidade sempre a primeira ação é verificar se houve alguma ocorrência, depois acompanha o café da manhã juntamente com as meninas, e direciona as demais atividades que serão realizadas durante o dia (serão descritas mais adiante). Ela enfatizou o envolvimento que têm na construção e avaliação do planejamento em todas as ações realizadas na unidade inclusive para a ação dos outros profissionais, destacando que são feitos planos mensais e semanais.

No entanto, além do planejamento, as Diretrizes Nacionais apresentam várias outras capacidades que o egresso em pedagogia precisa estar apto para desenvolver tanto em ambientes escolares como também em espaços não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo

(BRASIL, 2006, p. 2). Dentre elas, duas se apresentam de forma bem direta no que toca nossa pesquisa, pois afirma que os pedagogos devem ser capazes de:

X – Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras:

XI – Desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento; (BRASIL, 2006, p. 02)

Essas sem dúvida se tornam de extrema pertinência para o desenvolvimento do trabalho pedagógico na unidade. A primeira é que irá nortear o tipo de trabalho que será desenvolvido, pois a forma que as profissionais enxergam as especificidades do grupo das meninas, bem como suas características, diferenças e principalmente necessidades é o que direciona as propostas e posturas frente às atividades, como dito na seção anterior. E frente a isso, as pedagogas deixavam claro a sua percepção das meninas como sujeitas de direitos, reconhecendo a importância do seu papel para garanti-las de forma mais eficaz, além de considerarem as especificidades delas como, por exemplo, na questão da beleza e vaidade, valorizando como necessidade a presença de cuidados pessoais com o corpo e valorização da autoestima como estratégias para atividades desenvolvidas. Além do mais, entendiam que a maioria dos atos cometidos pelas meninas eram consequências de histórias marcadas por violações, principalmente vindas de históricos familiares marginalizados.

A segunda capacidade, por sua vez, além da evidente importância em relação ao trabalho em grupo, no contexto do presente desafio pode ser uma das ferramentas utilizadas pelas pedagogas para lidar com a falta de reconhecimento de seus papéis. Nas suas falas elas não deixaram claro quais seriam os possíveis motivos para a postura os demais profissionais, porém, nos trabalhos e reuniões que ocorrem entre a equipe podem ser levados temas de discussões sobre a própria prática, com intuito de esclarecer as motivações, necessidades, limitações das ações pedagógicas, e principalmente as articulações com as outras atribuições, constituindo assim um espaço de trocas de conhecimentos através do diálogo para desmitificar os preconceitos sobre seus papéis.

No entanto, para que isso ocorra é necessário que o pedagogo esteja ciente de todas as suas atribuições legais e sociais nesse ambiente, para quando ficar diante desse tipo de dificuldade saiba defender suas capacidades numa postura consciente e crítica sobre a própria prática. Afinal, se ele não souber criticamente o porquê da sua atuação, é facilmente levado a cair no comodismo e na realização de atividades meramente mecânicas e sem significado.

E diante dessa necessidade, cabe o questionamento sobre a formação desse profissional, focalizando se o currículo ofertado nos cursos de graduação dá subsídios para trabalhar nesses espaços de aprendizagens sociais. Segundo as entrevistadas, a graduação não trouxe base para a atuação dentro da unidade, e por isso tiveram que recorrer a outras estratégias e cursos de especialização na área, no entanto, a formação contribuiu significativamente para enxergar o outro considerando a diversidade e particularidades de cada um, visto que era um tema muito recorrente nas aulas. Portanto, mesmo que não tivessem subsídios para as instituições em específico, a formação foi de grande importância para o desenvolvimento de postura humana e social diante das necessidades que encontram na prática.

Para problematizar a discussão acerca da formação será utilizado como exemplo o currículo de Pedagogia, presencial e do turno vespertino, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, o qual organiza a oferta dos conteúdos em quatro Campos Articuladores: *Ciências da educação e práticas pedagógicas*, *Políticas e gestão educacional*, *A escola e os processos de ensino e de aprendizagem* e *A pesquisa educacional*. Dentro delas articulam-se as quarenta e oito (48) disciplinas obrigatórias e dezesseis (16) optativas, somando respectivamente 3120h e 180 horas para cumprir a carga horária mínima necessária para o aluno.

Sem dúvida, é um currículo rico e diversificado trazendo significativas aprendizagens e bom subsídio para iniciar a carreira docente, considerando que a formação inicial, por mais que seja bastante abrangente ela sozinha não é suficiente para atender todas as necessidades encontradas da prática, seja do curso de pedagogia, como de qualquer outra área. Por isso, é imprescindível a importância de buscar uma formação continuada.

No entanto, mesmo sabendo da incompletude da formação inicial, torna-se urgente questionar sobre a relação do currículo com a área de ação fora do ambiente escolar. Infelizmente, do total de 48 disciplinas obrigatórias, nenhuma se

dedica de forma “razoavelmente profunda” para trabalhar as especificidades da área da Pedagogia Social. A matéria de Sociologia da Educação, por exemplo, que poderia fazer relações das aprendizagens em instituições educativas em outros espaços, focaliza apenas no ambiente escolar, como evidenciado desde a ementa:

Reflexão crítica sobre as contribuições da sociologia para a educação e as dimensões educacionais da sociologia. A socialização dos indivíduos e a escola no mundo social: a educação como tema fundamental da sociologia e a dimensão sociológica na educação. As diversas abordagens científicas das relações entre sociedade, indivíduo, educação e escola. A socialização: afetividade, identidade, formação dos indivíduos e dos grupos. As transformações escolares e as mudanças educacionais: contribuições da sociologia da educação. (Ementa da disciplina de Sociologia da educação, do curso de Pedagogia)

Além dela, outras matérias como Planejamento e Avaliação das Instituições Educativas, Educação de Jovens e Adultos, Prática de Gestão e Coordenação Pedagógica, entre diversas outras disciplinas seriam bem cabíveis as possibilidades de articular com o campo da Pedagogia Social. Entretanto, o que se vê é ainda supervalorização da atuação do pedagogo somente nas escolas e deixando lacunas no processo formativo para aqueles que desejam atuar em ambientes fora dela.

Mesmo considerando a impossibilidade de criar uma disciplina obrigatória específica para Pedagogia Social, visto as outras demandas que também há fragilidades, defende-se a necessidade de buscar cada vez mais a articulação das disciplinas já existentes com o conhecimento das outras instituições educativas, promovendo a discussão da função dos pedagogos nesses espaços e salientando sua importância nos contextos de aprendizagens sociais. No entanto, atualmente como afirma ALMEIDA (2012):

Por um lado as Diretrizes Curriculares de Pedagogia que institui que devemos estar aptos a trabalhar em vários ambientes educativos e o mercado de trabalho que de fato espera isso, por outro lado o ECA que determina e incube ao pedagogo a missão de promover a ressocialização tanto do adolescente, quanto da família, desenvolvendo programas e serviços de apoio, e por fim o curso de pedagogia que não tem nos preparado e nem dado apoio para isso. (ALMEIDA, 2012, p. 46)

3.4 As atividades pedagógicas:

Para refletir sobre o segundo desafio importa antes, apresentar as atividades desenvolvidas na unidade relacionando com os pressupostos determinados pelo Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo do Brasil (SINASE).

Frente à pergunta sobre as ações pedagógicas realizadas na instituição, a entrevistada focalizou na necessidade da Rotina, pois “elas têm horário pra tudo”, como afirmou. A explicação para adotar essa postura frente à disciplina foi pelo fato de as meninas estarem sendo ensinadas para voltarem ao convívio social, e por isso é necessário que elas compreendam e vivenciem experiências com responsabilidades de horários, especialmente para os futuros ambientes de trabalho.

Essa Rotina é elaborada nos planejamentos semanais e mensais, feitos pela equipe técnica (duas pedagogas, uma psicóloga e uma assistente social), e ao longo da semana, as atividades são divididas nos três turnos, a fim de alcançar as garantias dos direitos das internas.

Todos os dias, elas são acordadas as 6h30min da manhã, e o primeiro momento, sistematicamente, é a limpeza dos dormitórios, higiene pessoal e a primeira refeição. Em seguida, são direcionadas as primeiras atividades do dia, que variam entre banho de sol, exercícios esportivos, palestras com temas específicos, ou o momento do “banho de mangueira”, que segundo a pedagoga, é um dos preferidos das garotas, onde se constrói um espaço de muita interatividade e diversão entre elas. Em seguida, é servido o almoço acompanhado de um período destinado ao repouso. No período da tarde, é disponibilizado o lanche e depois são direcionadas a outras atividades, as quais podem variar entre assistir filmes, oficinas de artes, culinária e reuniões com grupo religioso. Atualmente alternam entre um grupo católico e evangélico, porém, é garantido que qualquer outra representação religiosa será igualmente permitida.

No turno da noite, é disponibilizado o Jantar por volta das 19 horas, porém, essa é a única alimentação que não é feita no refeitório, mas sim nos alojamentos, e a partir de então não se permite mais a circulação das meninas fora deles. A pedagoga é consciente que as meninas têm o direito de andar pelos espaços até às 22 horas, no entanto, a unidade não dispõe de profissionais suficientes para assegurar o acompanhamento e segurança nesse horário. Por isso, dos alojamentos

as garotas têm a opção entre assistir televisão que fica no local visível a todos os quartos, ou receber livros de sua preferência disponíveis na biblioteca da unidade.

Essa proposta norteada pela Rotina está em conformidade com uma das Diretrizes Pedagógicas apresentado pelo documento do SINASE, o qual aponta a disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa (BRASIL, 2006) uma vez que:

A disciplina deve ser considerada como instrumento norteador do sucesso pedagógico, tornando o ambiente socioeducativo um pólo irradiador de cultura e conhecimento e não ser vista apenas como um instrumento de manutenção da ordem institucional. A questão disciplinar requer acordos definidos na relação entre todos no ambiente socioeducativo (normas, regras claras e definidas) e deve ser meio para a viabilização de um projeto coletivo e individual, percebida como condição para que objetivos compartilhados sejam alcançados e, sempre que possível, participar na construção das normas disciplinares.(BRASIL, 2006, p. 48)

Além disso, as demais ações apresentadas também estão dentro da perspectiva do SINASE, ao propiciar o acesso de atividades esportivas e de lazer como instrumento de inclusão social, sendo respeitados os interesses e aptidões, e fornecer condições adequadas aos adolescentes para a apropriação e produção do conhecimento (BRASIL, 2006).

Quanto aos casos de indisciplinas e conflitos entre as internas, a pedagoga explica que se baseiam no diálogo com as pessoas envolvidas, pensando em compreender quais os motivos que levaram a divergência, seja causados apenas por alguma situação específica ou problemas de ordem pessoal e emocional, além de focalizarem a respeito dos deveres e direitos de cada uma, e lembrando que para todos os comportamentos existem consequências direcionadas aos planos de avaliação individual delas no processo judicial. Em casos extremos, a garota é levada ao alojamento e é isolada por um período de tempo.

É válido apresentar que no dia da entrevista estava sendo realizando o “Dia da Beleza” com as meninas através de uma ação em parceria com a Prefeitura e Secretaria da Saúde de Natal. Nesse evento, dentro da unidade, era proporcionada decoração de unhas, cuidados com cabelo, maquiagem, roupas, sandálias sociais e uma sessão de fotos nos espaços de lazer, além de terem o direito às visitas aos familiares com roupas que escolheram.

Foi prazeroso observar a disposição das adolescentes durante o evento e as formas que as relações se estabeleciam entre os sujeitos envolvidos, inclusive com a pedagoga que estava acompanhando. Comprovando-se que a gestão reconhece as características das meninas, como a especificidades da vaidade e a importância da autoestima no propósito pedagógico (mesmo que aquele dia fosse um evento em especial, a unidade oferece espaços destinados à depilação e produtos hidratantes de pele ou cabelo diariamente). Nessa situação informal, mesmo sem ter sido sistematizado, foi dada a oportunidade de conversar com uma das meninas sobre o que ela pensava a respeito da unidade de maneira bem espontânea.

A adolescente comentou com entusiasmo sobre os cuidados e rotina que recebe por parte dos profissionais, comentando sobre situações diárias e que eles sempre faziam o possível para o melhor delas. Uma das situações citadas pela garota foi uma palestra que houve sobre o câncer de mama, e ela teve a possibilidade de organizar uma apresentação em slides para apresentar para as outras meninas. Além disso, falou também das sugestões de outros temas para palestras, tanto no intuito de aprender quanto para incentivar a participação das colegas em experiências de construir e apresentar trabalhos.

Contudo, mesmo sendo bem organizado o plano das atividades para as internas, segundo as pedagogas, a concretização de algumas atividades torna-se outro desafio, pois não há apoios financeiros e suportes profissionais disponíveis para suprir todas necessidades das ações. De acordo com o SINASE a unidade precisa ter sustentabilidade financeira para que ofereça atividades que venham a responder ao proposto no projeto pedagógico (BRASIL, 2006, p. 56), porém as atividades de artesanato sofrem por falta de verba para comprar os materiais.

Ademais, no presente ano as internas estão sem aula do ensino formal por falta de professores e não há oferecimento de cursos profissionalizantes. Quanto a Educação formal é dever do Estado disponibilizar profissionais para ensinar dentro das unidades, porém, mesmo com o recente concurso feito pela FUNDAC, os docentes ainda não iniciaram suas funções. Em relação os cursos, eles são garantias estabelecidas pelo SINASE, que indica a necessidade da presença de profissionais para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e profissionalizantes específicas (BRASIL, 2006, p.45), no entanto, de acordo com as pedagogas, as instituições desses cursos não os oferecem para a unidade por considerarem a quantidade de internas pequena.

Além de todas essas dificuldades de origem política e financeira, as pedagogas afirmaram que o maior desafio para a concretização das atividades trata-se em como “criar vínculos” com a família que seriam de grande importância para o desenvolvimento de uma prática mais exitosa.

Em consonância com o Estatuto da Criança e Adolescente, o SINASE (2016) afirma que enquanto sistema se articula nos três níveis de governo para o desenvolvimento dos programas de atendimento, pautados na corresponsabilidade entre família, comunidade e Estado sabendo que possuem atribuições distintas, mas que caminham entrelaçados no exercício de conscientização e responsabilização. Portanto, os papéis atribuídos a esses atores sociais se conjugam em:

a sociedade e o poder público devem cuidar para que as famílias possam se organizar e se responsabilizar pelo cuidado e acompanhamento de seus adolescentes, evitando a negação de seus direitos, principalmente quando se encontram em situação de cumprimento de medida socioeducativa; (2) à família, à comunidade e à sociedade em geral cabe zelar para que o Estado cumpra com suas responsabilidades, fiscalizando e acompanhando o atendimento socioeducativo, reivindicando a melhoria das condições do tratamento e a prioridade para esse público específico (inclusive orçamentária). (BRASIL, 2006, p.26)

Para garantir esse direito, a unidade conta com outros serviços para poder efetivar o máximo da participação familiar que as pedagogas denominam como “nossos braços”, significando que através deles é mais possível alcançar esses objetivos. Esses serviços são o CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social) e o CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), os quais tem por objetivos a articulação com as famílias em situações vulneráveis e promoção de direitos socioassistenciais, por meio da potencialização de recursos e proteção. Na rotina da instituição é designada uma vez por semana a ligação para os familiares durante dez minutos, mas em casos de a família não entrar em contato, cabe a gestão ir a busca dos motivos e tentar resolve-los. Segundo as pedagogas, é bastante comum a ausência ser justificada por falta de dinheiro. Quanto às visitas, há um dia específico para os encontros, no entanto, é flexibilizado para as famílias que moram no interior e dependem de carros públicos para irem visitar.

Para o enfrentamento o desafio de criar vínculos com a família, as pedagogas organizam uma vez por mês uma reunião com os pais, a fim de estreitar os laços de

proximidade e principalmente desmistificar a ideia pejorativa que se tem sobre as Medidas Socioeducativas.

De acordo com elas, essas reuniões têm efeito positivo no desenvolvimento das atividades, e dizem perceber a mudança de comportamento de algumas famílias, trazendo-as mais para perto das atividades, uma vez que estimula a sua presença e acompanhamento das jovens, sabendo-se da importância do fortalecimento de vínculos afetivos no processo de ressocialização.

Contudo, há dificuldades pelo fato de as reuniões serem rápidas devido ao pouco tempo que tem destinado as visitas, uma vez que a família só vai motivada para utilizar o tempo com as garotas e as reuniões podem prejudicar esse momento, em especial, aos que moram no interior do Estado.

3.5 As expectativas para o futuro:

O terceiro desafio se coloca principalmente em relação aos contextos nos quais a maioria das adolescentes estará quando saírem da unidade já que, segundo elas, algumas meninas “vivem num mundo paralelo”. Esse “mundo paralelo” trata-se dos espaços marginalizados e violentos que muitas são, e principalmente a relação delas com facções e gangues, sendo esse o maior desafio. E em casos de envolvimento profundo nesses grupos, as pedagogas acabam desacreditando na socialização de algumas, visto a falta de oportunidades após o período de internação.

Sobre isso, uma delas afirmou que: *“Nós mostramos os meios, mas a mudança deve ser delas.”* Diante dessa afirmação que não pode ser analisada isoladamente e sim tendo em vista o contexto de toda a conversa, precisa-se deixar claro que a pedagoga não estava “culpabilizando” somente a adolescente pela mudança, ou não, depois de sair da unidade, mas se referindo à questão da limitação que a unidade, como medida responsável pela socialização possui. Pois, apesar de todas as suas responsabilidades, e mesmo que todos os seus profissionais se engajassem por inteiro para garantir os direitos dos adolescentes, infelizmente ainda não seria o suficiente para atingir por completo a socialização e a certeza de boas oportunidades para o futuro de todos os socioeducandos, visto que para além dos esforços da unidade essa é uma luta que vem também de outros espaços.

Em uma feliz colocação, uma das pedagogas declarou que: *“precisa de uma política de educação para evitar que as adolescentes chegassem a essas medidas”*, um discurso que dialoga com o ECA, ao dizer que essas medidas, especialmente a de internação, deve ser a última alternativa de aplicação.

Por isso não se pode depositar toda a responsabilidade e esperança da ressocialização dentro dessas unidades, e sim compreender que ela é apenas uma extensão e consequência de toda estrutura social, pautada nas formas que desenvolvem os relacionamentos humanos, sejam eles de ordem política, econômicas e interpessoais.

Diante disso é emergente a participação dos órgãos públicos na concretização de políticas sociais que priorizem a efetivação dos direitos básicos da igualdade, através de programas de atendimentos para famílias em situações sociais subalternas, e principalmente a oportunidade de crianças e jovens a educação de qualidade. Qualidade que não se verifica apenas em dados numéricos e valorização de notas altas, mas que se dedica em conhecer a realidade dos alunos e preocupa-se em estabelecer relações com eles na perspectiva de crescimento humano e transformação da realidade a fim de garantir a construção de pensamentos críticos e consciência de justiça. Para alcançar tais objetivos grita-se a necessidade de compreender que oportunização de garantias e direitos precisam ser colocados em prática antes da punição.

CONCLUSÕES

Quando entendemos que a Educação vai bem além de uma estrutura rígida e fechada nas quatro paredes, voltamos nossos olhares para o outro, na compressão que fazemos parte de um único movimento que se entrelaça direta ou indiretamente, movimento esse que se constrói diariamente, chamado Vida. E essa expectativa tornou-se a principal razão para a conclusão dessa investigação: O olhar para o outro, para a adolescente, o olhar para Vidas.

Tendo a consciência que essa pesquisa é como uma gota no oceano da Pedagogia, ao debruçarmos reflexões acerca da importância do seu papel na relação de todas as esferas sociais e humanas, compreendemos a necessidade do contínuo mergulho em suas áreas, e em especial, nas relações estabelecidas com os adolescentes autores infracionais, visto que é um tema com pouca visibilidade.

Diante das respostas encontradas acerca de quais desafios pedagógicos encontrados pelos pedagogos da unidade de privação de liberdade, que foram divididas em três categorias revelaram-nos a importância do papel do professor e consciência crítica sobre suas funções, além de apresentar possibilidades de atividades práticas desenvolvidas na instituição e refletir sobre novas expectativas de futuro das internas.

No entanto, ao invés de satisfazer e finalizar as propostas de pesquisas surge mais perguntas e problematizações a partir delas. Por isso, acreditamos que não há como colocar ponto final na discussão e sim reticências (BARRETO, 2016), pois ainda há um longo caminho para o crescimento de estudos sobre as especificidades da adolescente-mulher e principalmente na luta de efetivação dos Direitos básicos de qualquer cidadão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Valeska Vieira. **Reflexões sobre o processo de formação do pedagogo: experiência e análise de formação pedagógica com adolescentes cumprindo medidas socioeducativas**. 54 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia. Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

AMADO, João; FERREIRA, Sónia. A Entrevista na Investigação em Educação. In: AMADO, João. (coord.). **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. 2ª. ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014, p. 207-232.

Baptista, Isabel. **Pedagogia Social: Uma ciência, um saber profissional, uma filosofia de acção**. In: Cadernos da Pedagogia Social 2 – Educação e solidariedade social. Universidade Católica Editora. 2008.

Becker, Rafael Cataneo. **Spinoza e nós, volume 2** [recurso eletrônico]: Spinoza atual/inatual / organizadores: ... [et al.]. – Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2017. Disponível em: <<http://www.editora.vrc.puc-rio.br/media/Spinoza%20-%20vol2.pdf>>. Acesso em: 07 de novembro de 2017

Brandão, Paulo Sérgio da Silva. A Pedagogia Social, uma antropologia de proximidade, hospitalidade e serviço. In: **Cadernos da Pedagogia Social 1 - Aprender na e com a vida as respostas da Pedagogia Social**. Universidade Católica Editora. 2007.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]**. -- Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2017. 514 p. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. Acesso em: 03 de novembro de 2017

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente (1990)**. [recurso eletrônico]: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata. 14. ed. Brasília: Câmara dos

Deputados, Edições Câmara, 2016. – Versão PDF. Disponível em: <<http://www.camara.leg.br/editora>>. Acesso em: 27 de outubro 2017

BRASIL. **Mapa do Encarceramento: os jovens do Brasil/Secretaria-Geral da Presidência da República**. Brasília. 2014. Disponível em: <<http://juventude.gov.br/articles/0009/3230/mapa-encarceramento-jovens.pdf>> Acesso em: 27 de outubro 2017

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Brasília-DF, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: novembro de 2017

BRASIL. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese de indicadores 2015 / IBGE**. Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro : IBGE, 2016. 108p. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf> >. Acesso em: 03 nov. 2017.

BRASIL. **PNAD - Pesquisa Nacional por Mostra de Domicílios -: Síntese de indicadores 2014**. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000024052411102015241013178959.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo –SINASE**. Brasília-DF: CONANDA, 2006. Disponível em:< <http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/sinase.pdf>>. Acesso em: novembro de 2017

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Cartilha da Mulher Presa – 2º edição.** Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas. 2012. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/programas/comecar-denovo/publicacoes/cartilha_da_mulher_presa_1_portugues_4.pdf>. Acesso em: 18 de setembro de 2017

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **A visão do Ministério Público sobre o sistema prisional brasileiro - 2016 /** Brasília: CNMP, 2016. Disponível em: <http://www.cnmp.mp.br/portal/images/Publicacoes/documentos/2016/Livro_sistema_prisional_web_7_12_2016.pdf> Acesso em: 01 de Novembro 2017

CUNHA, do Célio. WERTHEIN, Jorge. **Fundamentos da nova educação.** Brasília: UNESCO, 2000. 84p. – (Cadernos UNESCO. Série educação; 5). Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>> Acesso em: 01 de Novembro. 2017

CUNHA, Manuela Ivone. **Malhas que a reclusão tece – questões de identidade numa prisão feminina.** Lisboa: Centros de estudos penitenciários, 1994. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5237>>. Acesso em: 18 de setembro de 2017

FRANCISCHINI, Rosângela, CAMPOS, Herculano Ricardo. Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas: Limites e (im)possibilidades. **PSICO**, Porto Alegre, PUC-RS, v. 36, n. 3, pp. 267-273, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014

INFOPEN. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias INFOPEN - julho 2014.** Disponível em: <<http://www.justica.gov.br/noticias/mj-divulgara-novo-relatorio-do-infopen-nesta-terca-feira/relatorio-depen-versao-web.pdf>>. Acesso em: 28 novembro 2017.

IRELAND, Timothy D. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 1-179, nov. 2011.

KUHNER, Maria Helena. **O desafio atual da mulher**. Rio de Janeiro, F. Alves, 1977.

LEMGRUBER, J. (1999). **Cemitério dos vivos: análise sociológica de uma prisão de mulheres**. 2.^a ed. Rio de Janeiro: Editora Forense.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas...**Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf> > Acesso em: 01 de Novembro 2017

OLIVEIRA, Magali Fávoro; SANTOS, André Pereira. **Desigualdade de gênero no Sistema Prisional: considerações acerca das barreiras à realização de visitas e visitas íntimas às mulheres encarceradas**. Caderno Espaço Feminino - Jan./Jun. 2012 . Uberlândia-MG

RAMOS, Malena Bello. **Meninas privadas de liberdade: a construção social da vulnerabilidade penal de gênero**. Porto Alegre, 2007. 118f. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/5163> >. Acesso em: 22 de setembro 2017

SALES, Robson; SARAIVA, Alessandra. **Brasil tem 12,9 milhões de analfabetos, aponta Pnad**. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/brasil/4787959/brasil-tem-129-milhoes-de-analfabetos-aponta-pnad>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

SANTOS, Janaina Henrique. **Entre desvios e normas: Infração juvenil feminina na cidade de Natal-RN**. 2011. 168f. Dissertação (Mestrado em Ciências sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/13651>>. Acesso em: 18 de setembro 2017

SAVIANI, Dermeval. **Aberturas para a história da educação: do debate teórico-metodológico no campo da história ao debate sobre a construção do sistema**

nacional de educação no Brasil. Campinas, SP: Autores associados, 2013. (Coleção Memórias da Educação)

_____. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações.** 9. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SCHMIDT, Fabiana. **Adolescentes privados de liberdade: a dialética dos direitos conquistados e violados.** Porto Alegre, 2007.

SILVA, Fernanda Coelho. **A Juventude na Mídia Brasileira: estereótipos e exclusão.** Revista Anagrama – Revista Interdisciplinar da Graduação. 4º ed – Junho/Agosto de 2008. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35327>>. Acesso em: 21 setembro 2017.

VENTURI, Gustavo. RECAMAN, Marissol. OLIVEIRA, Suely, (organizadores). **A Mulher brasileira nos espaços público e privado.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

VOLPI, Mario (Org). **O adolescente e o ato infracional.** 9 ed – São Paulo: Cortez, 2011

APÊNDICE

Roteiro da entrevista com as pedagogas

1. Dados pessoais
2. Há quanto tempo atua na área da educação?
3. Há quanto tempo está na área de medidas socioeducativas?
4. Quais foram os motivos que te levaram trabalhar nessa área, especialmente nesse CEDUC?
5. Como você enxerga o processo de socialização das meninas na sociedade?
6. Quais ações pedagógicas são realizadas na instituição? (Rotina)
7. As meninas costumam participar das atividades propostas? E em casos de indisciplinas?
8. Como você compreende o papel do pedagogo nesse processo?
9. Como pedagoga, quais as principais dificuldades (desafios) encontradas na sua rotina na instituição?
10. Que subsídios você traz da sua formação inicial para lidar com essa realidade?
11. Quais lacunas enxerga na sua formação inicial para dar conta com a vivência nessa instituição?
12. Que recursos/estratégias utilizou e utiliza para superar esses desafios?