

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS –FACH/UFMS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

VANESSA RAMON WAGNA

**SOCIOEDUCAÇÃO E PRECONCEITO:
UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE**

CAMPOGRANDE-MS

2024

VANESSA RAMON WAGNA

**SOCIOEDUCAÇÃO E PRECONCEITO:
UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS como requisito à obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Branca Maria de Meneses

CAMPOGRANDE-MS

2024

VANESSA RAMON WAGNA

**SOCIOEDUCAÇÃO E PRECONCEITO:
UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS como requisito à obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Branca Maria de Meneses

Banca Examinadora

Profa. Dra. Branca Maria de Meneses

(Presidente – Orientadora –UFMS)

Prof. Dr. Nivaldo Alexandre de

Freitas(Membro titular da Banca -

UFR)

Profa. Dra. Zaira de Andrade Lopes

(Membro titular da Banca - UFMS)

Profa. Dra. Dulce Regina dos Santos Pedro

(suplente)

Dedico este trabalho aos adolescentes, denominados pelas insígnias “em conflito com a lei”, que suscitaram em mim questões pela (im) pertinência que atravessam cotidianamente.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que com esforços e dedicação me permitiram trilhar minha jornada pessoal e acadêmica da maneira mais livre possível e que mesmo distantes geograficamente, do lado de dentro me são conforto e amparo.

À minha orientadora, Profa. Dra. Branca Maria de Meneses, que me aceitou nesse processo e insistentemente me fez refletir e trabalhar de modo a ampliar minha perspectiva sobre os seres humanos, a sociedade e suas relações. Os conhecimentos transmitidos me são preciosos.

Às minhas amigas/ equipe de trabalho (Leiva Pecorare, Luiza Dalpiaz e Vânia Macedo) do Centro de Referência Especializado da Assistência Social – CREAS Norte – por, além de compartilhar conhecimento, colaboração, alegrias e dores do nosso ofício, terem tido imensa paciência diante de minhas angústias e inquietações nesse período da minha vida acadêmica.

À minha amiga Stephanie Granville pela leitura atenta e contribuições diante dos primeiros esboços do meu trabalho.

À minha amiga, Talita Akamine, por trilhar comigo esse percurso e torná-lo menos árido. Sempre um passo à frente, foi abrindo as sendas do nosso destino de mestrandas.

Aos demais amigos e amigas que direta ou indiretamente auxiliaram e estiveram comigo com suas palavras alentadoras que me fizeram chegar ao fim.

Aos participantes das entrevistas que permitiram que esse trabalho se materializasse em busca de um saber-fazer mais justo.

À minha filha, Marieva: a sua existência é meu acalento.

À minha analista, Carla Serles, pela sua presença em todo meu percurso analítico que me ajudou a atravessar mais esse processo na minha vida.

RESUMO

Este estudo partiu da questão de como acontecem as relações entre socioeducadores e socioeducandos dentro das instituições escolares e se essas práticas favorecem a inclusão social ou contribuem ainda mais a perpetuar a segregação. Para compreender essa questão, estipulou-se como objetivo verificar outros estudos acerca do tema e analisar se ocorre a manifestação de preconceito em relação aos adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de prestação em serviços à comunidade por parte dos trabalhadores da socioeducação em escolas no município de Campo Grande/MS. A pesquisa e suas análises se embasaram no referencial teórico da Teoria Crítica da Sociedade por suas contribuições sobre as categorias temáticas discutidas. A metodologia utilizada foi a revisão sistemática de literatura de artigos nas áreas de conhecimento da Psicologia, Ciências Humanas e Sociais e da Educação, que versam sobre as relações entre Educação, Socioeducação e Preconceito. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os socioeducadores e análises qualitativas dos resultados. Nas discussões, foram destacados os artigos que auxiliam a pensar a temática proposta, bem como os dizeres dos participantes da pesquisa. Assim, identificaram-se verbalizações que entrelaçaram, além do preconceito em relação aos adolescentes em conflito com a lei, temas que aludem a ele.

Palavras-chave: Educação; Socioeducação; Preconceito; Teoria Crítica da Sociedade.

ABSTRACT

This study started from the question of how relationships between socio-educators and socio-educated students occur within school institutions and whether these practices favor social inclusion or further contribute to perpetuating segregation. To understand this issue, the objective was to verify other studies on the subject and analyze whether there is a manifestation of prejudice towards adolescents in compliance with the socio-educational measure of providing services to the community by socio-education workers in schools in the city of Campo Grande/MS. The research and its analyzes were based on the theoretical framework of the Critical Theory of Society for its contributions to the thematic categories discussed. The methodology used was a systematic literature review of articles in the fields of knowledge in the areas of Psychology, Human and Social Sciences and Education, which deal with the relationships between Education, Socioeducation and Prejudice. Semi-structured interviews were also carried out with socio-educators and qualitative analyzes of the results were also carried out. In the discussions, articles that help to think about the proposed theme were highlighted, as well as the words of the research participants. Thus, verbalizations were identified that intertwined, in addition to prejudice towards teenagers in conflict with the law, themes that allude to it.

Keywords: Education; Socioeducation; Prejudice; Critical Theory of Society.

LISTA DE SIGLAS

CF- Constituição Federal

CREAS – Centro de Referência Especializado da Assistência Social

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

MSE – Medidas socioeducativas

LA – Liberdade assistida

PSC – Prestação de serviços à comunidade

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SUAS – Sistema Único da Assistência Social

SUMÁRIO

1 Introdução.....	09
2 Artigo1 Socioeducação, educação e preconceito: uma revisão de literatura.....	11
3 Artigo 2 Socioeducação e preconceito: uma análise a partir da Teoria Crítica da Sociedade.....	41
4 Considerações finais.....	65
5 Anexos.....	67

1 INTRODUÇÃO

Diante do cotidiano de trabalho como psicóloga, parte da equipe técnica de um Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS – Norte), atendendo adolescentes que cometeram atos infracionais, aos quais foram designadas as medidas socioeducativas (MSE) em meio aberto de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), surgiram interrogações sobre a forma como eles são vistos, acolhidos e tratados nos ambientes onde cumprem a PSC, em especial pelos trabalhadores da socioeducação.

Observando que muitos se afastavam das atividades propostas pelas medidas socioeducativas referidas, incorrendo em abstenções ao cumprimento da determinação judicial, questionou-se se dentre as causas desses afastamentos, a forma como acontecem as relações entre os adolescentes em conflito com a lei e os socioeducadores interferia nas decisões de descumprimento e a escolha pelo tema do preconceito se impôs a ser pesquisado. O intuito deste trabalho não consistiu em afirmar que a existência do preconceito, se constatada, seria a única causa, porquanto possa ser uma delas. Entende-se que a decisão de descumprir uma medida judicial pode advir de múltiplos fatores. Pretendendo compreender este fator em específico, o preconceito, esta pesquisa se pautou no objetivo de investigá-lo em artigos que o abordam no âmbito da educação e da socioeducação, ao passo que buscou verificar se o preconceito se manifestava nas escolas para onde os adolescentes em conflito com a lei são encaminhados para cumprir a PSC. Para isto, foram realizadas entrevistas com quatro participantes de escolas estaduais no município de Campo Grande/MS selecionadas dentre as quais mais recebem esses adolescentes na região norte desta capital.

Na primeira parte desse trabalho, elaborada em formato de artigo, foi realizada a introdução ao tema, seguida de uma breve contextualização acerca da infância, adolescência, educação e socioeducação, com as legislações específicas que regem a atual configuração das medidas socioeducativas. Teceram-se considerações sobre o preconceito e, posteriormente, procedeu-se com a revisão em periódicos nas áreas de conhecimento de Psicologia, Ciências Humanas e Sociais e do campo da Educação articulados sob o título “SOCIOEDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO E PRECONCEITO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA”. O objetivo consistiu em verificar trabalhos semelhantes que contribuíssem com os propósitos desse estudo. Considerou-se como os principais encontrados aqueles que, para além de tratarem sobre o preconceito, aludiram aos princípios da educação inclusiva e inclusão social, por serem estes importantes aspectos da

socioeducação.

Na segunda parte, também disposta em formato de artigo, apresenta-se a introdução ao tema que intitula este trabalho “SOCIOEDUCAÇÃO E PRECONCEITO: UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE”, e posteriormente, as contribuições dessa teoria para a elaboração da pesquisa. Retomam-se aspectos da origem e definições da Socioeducação e do Preconceito ampliando-os para a discussão dos resultados. O traçado do percurso metodológico da pesquisa vem em seguida e, posteriormente, a análise dos dizeres dos participantes e as discussões pertinentes.

Por fim, nas considerações finais mostram-se os principais achados dos estudos e suas contribuições para o fazer socioeducativo, compreendendo aspectos importantes de como eles ocorrem.

Artigo 1: Socioeducação, Educação e Preconceito: Uma Revisão Sistemática de Literatura

RESUMO

O objetivo deste artigo foi apresentar, a partir de uma revisão sistemática, o que a literatura acadêmica nas áreas de conhecimento da Psicologia, Ciências Humanas e Sociais, bem como na área da Educação vem publicando acerca das relações entre Socioeducação, Educação e Preconceito. Para tanto, realizou-se uma busca nas bases de dados Scielo, Pepsic e Periódicos CAPES, partindo dos descritores “socioeducação”, “educação” e “preconceito”. A análise dos dados encontrados foi realizada por meio das contribuições da Teoria Crítica da Sociedade. O quantitativo final do levantamento sistemático constou de 27 artigos, publicados no período de 2000 a 2020. Foram encontrados estudos que dissertaram ora sobre as relações entre socioeducação e preconceito, ora sobre educação e preconceito. Dentre as observações realizadas ao longo da pesquisa, menciona-se a importância da educação inclusiva aplicada e desenvolvida na socioeducação, tendo consequências significativas nos processos e práticas socioeducativas, com possibilidades de superação em relação ao combate ao preconceito. Sugere-se novos estudos sobre as relações entre as temáticas apontadas, a fim de se pensar novas práticas socioeducativas que levem em consideração as influências da educação inclusiva e emancipação humana.

Palavras-chave: Socioeducação; Educação; Preconceito; Teoria Crítica da Sociedade.

ABSTRACT

The objective of this article was to present, based on a systematic review, what does academic literature in the areas of knowledge of Psychology, Human and Social Sciences, as well as in the area of Education has been publishing about the relationships between Socioeducation, Education and Prejudice. To this end, a search was carried out in the Scielo, Pepsic and CAPES Periodicals databases, using the descriptors “socioeducation”, “education” and “prejudice”. The analysis of the data found was carried out through contributions from the Critical Theory of Society. The final quantity of the systematic survey consisted of 27 articles, published in the period from 2000 to 2020. Studies were found that discussed either the relationship between socio-education and prejudice or education and prejudice. Among the observations made throughout the research, the importance of inclusive education applied and developed in socio-education is mentioned, having significant consequences in socio-educational processes and practices, with possibilities of overcoming in relation to combating prejudice. New studies are suggested on the relationships between the themes highlighted, in order to think about new socio-educational practices that take into account the influences of inclusive education and human emancipation.

Keywords: Socioeducation; Education; Prejudice; Critical Theory of Society.

1 Introdução

O presente artigo versa sobre uma revisão sistemática de literatura em periódicos das áreas de conhecimento: Psicologia, Ciências Humanas e Sociais e do campo da Educação sobre o preconceito no âmbito da educação e da socioeducação. Este trabalho surgiu das inquietações desta pesquisadora sobre as possíveis manifestações de preconceito contra adolescentes em conflito com a lei e as implicações socioeducativas envolvidas nesse processo. A partir de reflexões e intervenções em relação ao combate a esse tipo de violência, pergunta-se o que os periódicos têm publicado sobre essas temáticas.

Para as análises realizadas ao longo deste artigo, foram utilizados os pressupostos da Teoria Crítica da Sociedade, sistematizada por alguns autores, dentre eles, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Jürgen Habermas e Theodor Adorno (Goes *et al.*, 2017; Souza, Oliveira e Doti, 2021). No campo das pesquisas, sob a perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade, há uma oposição ao cientificismo, buscando “a superação da teoria tradicional, de base positivista, propondo para a ciência uma perspectiva de emancipação humana” (Goes *et al.*, 2017, p. 72).

A fim de entender a complexidade de transformações sociais, políticas e econômicas do início do século XX, Giroux (1986) expressa as principais características da Teoria Crítica da Sociedade:

A Escola de Frankfurt toma como um dos seus valores centrais um compromisso de penetrar o mundo das aparências objetivas para expor as relações sociais subjacentes que frequentemente iludem. Em outras palavras, penetrar tais aparências significa expor, através de uma análise crítica, as relações sociais que tomaram o ‘status’ de coisas ou objetos (p. 22).

Nesse sentido, essa teoria busca desvestir as aparências das coisas ou objetos, revelando as ideologias que as representam. A esse respeito, Goes *et al.* (2017) versam que “vivemos em um mundo onde a instrumentalização das coisas acaba causando, também, a instrumentalização dos indivíduos (consciência coisificada)” (p. 75), ou seja, sujeitos sem consciência crítica em relação aos determinantes históricos, sociais e políticos que os cercam.

Para Matos (1993) “o pragmatismo e a ‘ação eficiente’ vêm tomando o lugar do pensamento e da reflexão” (p. 39). A autora disserta que essa constituição de mundo, à qual critica, supõe seres obedientes. Em contraposição a essa afirmação, escreve que “para os frankfurtianos, porém, pensar é o contrário de obedecer” (p. 39), no sentido da obediência cega.

No âmbito da ciência, a Escola de Frankfurt realiza críticas a quaisquer formas de reducionismos, determinismos e naturalização das relações sociais e fenômenos psicológicos. Considera, também, as relações de dominação e controle determinadas pelas estruturas ideológicas de poder (Goes *et al.*, 2017).

Importante mencionar que a Teoria Crítica da Sociedade, utilizando-se de categorias de análise, tais como o poder, emancipação, cultura, ideologia e justiça social, propõe-se a refletir sobre os contextos históricos e sociais, tendo como mediadores as relações de dominação e de subordinação entre os sujeitos (Goes *etal.*, 2017; Kincheloe e McLaren, 2006). Sob essa perspectiva, os estudos relacionados a essa teoria configuram uma subversão das estruturas sociais e culturalmente configuradas, que sustentam o status quo das desigualdades entre os indivíduos (Horkheimer, 1975).

Assim, pontua-se que a Teoria Crítica auxilia a reflexão sobre a educação e o preconceito, temas que perpassam esta revisão de literatura. Essa contribuição se realiza por meio das críticas às ideologias vigentes na sociedade que acabam por cristalizar relações sociais que subjuguem os sujeitos, ao invés de promover consequências oriundas de uma política emancipatória dos sujeitos em relação às situações de subjugação (Cohen e Arato, 1992). Essas relações de desigualdades e preconceito acabam por refletir relações de uso do poder em contraposição à justiça social, que pode ser considerada um dos objetivos finais dos processos de socioeducação.

As determinações históricas, sociais, políticas e econômicas que influenciam nos processos de escolha e subjetivação dos sujeitos, Cohn (1978) e Domingues (2000), aludem a processos de tomada de contraposições críticas em relação a uma sociedade considerada significativamente burocratizada e privada de liberdade, “em que vige um sistema de dominação racional-legal consubstanciado no Estado moderno” (Domingues, 2011, p. 72).

Nas discussões acerca da socioeducação, expõe-se que, de acordo com Brasil (2012), que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, a socioeducação tem como objetivo a responsabilização diante à prática de ato infracional e reintegração social de adolescentes em conflito com a lei. Essas práticas acontecem a partir do dispositivo denominado medidas socioeducativas - MSE, que possuem, em seu cerne, a proteção e garantia dos direitos do público supramencionado.

No entanto, essas práticas frequentemente enfrentam entraves que fazem com que os seus objetivos não sejam contemplados. Dentre eles, pode-se mencionar as práticas e

comportamentos relacionados à categoria preconceito, que pode se manifestar de forma institucionalizada e sutil, afetando a execução e desenvolvimento das políticas envolvidas nas medidas socioeducativas.

As questões relativas à educação estão intrincadas e devem ser pensadas para se discutir as práticas de preconceito que acontecem em várias esferas da sociedade, como é o caso da socioeducação de adolescentes em conflito com a lei. Ou seja, deve-se refletir como o preconceito, expressado em instituições educacionais que recebem esses adolescentes, podem influenciar nos processos pedagógicos envolvendo a aplicação e cumprimento de medidas socioeducativas.

Portanto, com o objetivo de verificar o que vem sendo publicado sobre o preconceito no âmbito da educação e da socioeducação, a apresentação desta revisão de literatura está organizada em três partes, além desta introdução e das considerações finais. A primeira parte trata da fundamentação relacionada aos pressupostos teóricos e legais sobre a socioeducação; os elementos contingentes às relações entre socioeducação e educação; e sobre o conceito de preconceito em Adorno (2019) e Crochick (1996; 2001; 2006). Na segunda parte do trabalho são apresentados os percursos metodológicos escolhidos para esta pesquisa. Em seguida, são descritas as análises e discussões do que foi encontrado na literatura realizada que contribuiu aos nossos estudos.

Principais elementos para contextualizar a socioeducação como medida socioeducativa de PSC

Este trabalho adveio da experiência profissional desta pesquisadora como psicóloga, no Centro de Referência Especializado da Assistência Social - CREAS, a qual se deparou com reflexões sobre como o preconceito poderia afetar os processos de socioeducação. Assim, realizou-se esta pesquisa, tendo como base a revisão sistemática de literatura, que explora como a socioeducação e a educação se entrelaçam na formação de preconceitos contra o adolescente em conflito com a lei, enquanto cumpridor de medida socioeducativa.

O CREAS é uma unidade pública que oferece serviços de assistência social às famílias e indivíduos que estão em situação de risco social ou tiveram seus direitos violados. Como parte de suas ações, acompanha os adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, mais especificamente de Liberdade Assistida – LA e de Prestação de Serviços à Comunidade – PSC. Para isto, dispõe de equipe multidisciplinar composta por assistentes sociais, psicólogos (as), advogados (as) e auxiliares administrativos.

No que diz respeito à medida socioeducativa de PSC¹, quando o adolescente é encaminhado a uma unidade receptora para realizar as atividades propostas, muitas vezes, é recebido com desconfiança pelos próprios funcionários/servidores, que são responsáveis pela sua reintegração junto à sociedade. Assim, esse tipo de comportamento denota um descrédito no processo socioeducativo, dificultando o seu convívio na instituição.

A presença desses adolescentes, principalmente no ambiente escolar, muitas vezes é percebida como ameaçadora, como se eles não pertencessem àquele local, apontando para um “esquecimento” ou um desconhecimento da legislação que outorga que são parte de uma política de proteção integral que envolve, inclusive, o processo de escolarização. Aqui nos referimos ao Estatuto da Criança e do Adolescente -ECA – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Brasil, 1990).

Diante de muitos casos relacionados às resistências em receber os adolescentes em conflito com a lei, a equipe técnica de referência realiza uma escuta qualificada sobre os anseios e as razões dos profissionais ao recebê-los ou recusá-los, e a partir daí procede com as orientações pertinentes, esclarecendo a predominância do caráter pedagógico da medida socioeducativa e como essas devem ser acompanhadas e executadas, considerando as habilidades e competências dos socioeducandos, de acordo com as normativas técnicas, que são ofertadas juntamente com os encaminhamentos.

Ao realizar um percurso histórico sobre a temática da socioeducação, Silva (2014) diz que, antes do século XX, não havia uma preocupação em delimitar os pressupostos teóricos e legais acerca da garantia de direitos de crianças e adolescentes. Na verdade, não havia legislação específica, neste sentido. Esse autor, ao discutir sobre o Código de Menores de 1927, também conhecido como Código Mello Mattos, explica que ele representou um dos marcos legais dos direitos da criança e do adolescente, ao ter como meta a proteção e a assistência aos adolescentes, ao ser direcionado, principalmente, àqueles em situação de pobreza. O intuito era o de “salvar as crianças” que estavam expostas a um contexto de abandono, violência, criminalidade e atitudes moralmente consideradas suspeitas. Essa legislação teve como alvo a guarda, a vigília, a reeducação e o confinamento.

Gueresi e Silva (2003) argumentam que a história mostra que a dita proteção a crianças e adolescentes seguiu as exigências de defesa social, ou seja, à proteção contra futuros delinquentes. A privação de liberdade surgiu como efeito da prevalência da proteção

¹A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais (Brasil, 1990).

integral em detrimento da punição; buscava-se, portanto, um higienismo social. As autoras, ainda, observam que uma transformação na perspectiva sobre a infância e a adolescência irrompeu no final da década de 1970, quando esses indivíduos, tratados até então como objetos de compaixão e intervenção do Estado, passaram a se constituir como autores de sua história.

Com isso, surgiu o segundo Código de Menores: o Código de 79 (Lei 6697 de 10/10/79), que se constituiu em uma revisão do anterior (de 1927), não rompendo, no entanto, com sua linha principal de repressão junto à população infanto-juvenil (Ferreira, 2017).

O referido Código deu vazão à chamada Doutrina da Situação Irregular, guiando, portanto, todas as suas prerrogativas. A "Situação Irregular" referia-se a condições de abandono, negligência, pobreza, delinquência, entre outros fatores, que eram considerados como problemas a serem resolvidos pelo Estado. Conforme essa doutrina, a criança e o adolescente ainda eram compreendidos como objeto de intervenção do Estado, que buscava corrigir e regularizar sua situação por meio de medidas mais corretivas e punitivas do que, de fato, socioeducativas.

Com a promulgação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), em 1990, em oposição à Doutrina da Situação Irregular, tem-se a noção de "Doutrina da Proteção Integral", que busca assegurar os direitos de todas as crianças e adolescentes (Brasil, 1990). Foi a partir do ECA que as medidas socioeducativas foram regularmente estabelecidas, culminando, mais tarde, na criação da lei do SINASE, que regulamenta a execução acerca da socioeducação (Brasil, 2012).

No que tange às medidas socioeducativas, elas são aplicadas pelo poder judiciário, após apuração dos fatos decorrentes de práticas infracionais – conduta descrita como crime ou contravenção penal. Nesse processo, possui participação em audiência de representante o Ministério Público e Defensoria Pública ou advogado particular, e a medida é aplicada em conformidade com a gravidade da contravenção.

De acordo com o ECA (Brasil, 1990), as medidas socioeducativas previstas são: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional ou qualquer uma das previstas no capítulo IV, art. 112, I a VII, do ECA - Lei nº8.069, de 13/07/1990.

Assim, o SINASE (Brasil, 2012) estabelece que os objetivos das medidas socioeducativas se constituem no tripé: a) a sanção (aplicada pelo Poder Judiciário); b) a responsabilização frente ao ato infracional cometido e; c) a socioeducação propriamente dita,

que deve oportunizar novas alternativas de experiências para os socioeducandos e suas famílias por meio de atividades de cunho pedagógico, por exemplo.

A fim de aprofundar as noções e discussões acerca da socioeducação e suas possibilidades de transformação social, o item abaixo abordará conceituações sobre aspectos relacionados à infância, adolescência, educação e socioeducação.

Reflexões sobre Infância, Adolescência, Educação e Socioeducação

A compreensão acerca da infância e da adolescência foi sendo modificada, de acordo com as transformações históricas da sociedade. O historiador medievalista francês, Philippe Ariès, ao prefaciar sua obra, “História Social da Criança e da Família” observa que, no final do século XVII, houve alterações significativas na vida das crianças, pois a escola passou a ser a instituição responsável pela aprendizagem como meio de educação. Assim, a criança deixou de ter uma convivência direta junto aos adultos. “Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização” (Ariès, 2017, p. x). O autor aponta que na distinção que se instalou, passou-se a ver a criança como um ser frágil, que precisava ser preservada e melhorada de acordo com preceitos morais (Ariès, 2017).

Nesse sentido, Wendt e Dalbosco (2012) apontam que a separação efetivada entre os infantes e os adultos teve como pressuposto permitir que, desde a tenra idade se pudesse viver experiências de cada fase da vida sem estar excessivamente exposta à corrupção e coquetismos da vida adulta.

Em se tratando da educação, no século XVII, quando ainda não havia variações em relação às classes sociais, havia um monopólio do sexo masculino, uma vez que as mulheres eram excluídas desse processo (Ariès, 2017).

O método tradicional de educação, como explicam Wendt e Dalbosco (2012), ocorria por via de transmissão verbal dos conhecimentos, como se a criança fosse apenas um ‘receptáculo de informações’, desconsiderando-se o seu lugar enquanto sujeito no processo de aprendizagem.

Wendt e Dalbosco (2012) retratam que mudanças significativas surgiram no período iluminista, de acordo com os ensinamentos do filósofo Jean-Jacques Rousseau, expressos na obra Emílio ou da Educação, ao representar mudanças de paradigmas sobre a infância e a educação. A partir daí a criança foi colocada no centro das atenções, não só da família como também do processo educativo, e se tornando protagonista no âmbito da aprendizagem, inaugurando uma nova forma de pensar a pedagogia na modernidade.

Como observa Silva (2016), as contribuições de Rousseau sobre a figura do preceptor, o referido teria a função de orientar o seu discípulo, auxiliando-o a refletir sobre suas atitudes e as consequências delas, valendo-se da sensibilidade aliada à razão, além de pensar a educação de acordo com as peculiaridades de cada criança. O autor salienta, como ponto importante dos escritos do filósofo, que o preceptor deveria valer-se de autoridade que não condiz com o autoritarismo, como pode ser exposto no excerto abaixo:

[...] conquistando-lhe a confiança, o respeito e a amizade; que não deve avançar os limites de cada fase, tampouco, manter-se estagnado, libertando quando possível e retendo quando se fizer necessário; que deve exercitar a razão de seu discípulo e penetrar-lhe o coração; que deve ser sempre um bom exemplo; e, sobretudo, alguém que ama seu ofício (Silva, 2016, p. 118).

Kant, no texto “Sobre a Pedagogia” (1999), discorre sobre a dificuldade de educar. Nele, o filósofo afirma que “[...] é o maior e mais árduo problema proposto aos homens” (p. 20). Para o autor, a educação ocorre por meio da disciplina que deve extrair qualidades naturais relacionadas à animalidade, visando à humanização dos indivíduos. Esse seria o caminho em direção à moralidade, autonomia e, conseqüentemente, à liberdade, destacando, para isso, o uso da razão.

As contribuições de Freud (1925) sobre a educação consideram que, assim como os atos de analisar e governar, a arte de educar era um dos ofícios do impossível. São ofícios exercidos por meio da palavra e que apontam que o significante emitido por quem fala não possui o mesmo sentido para quem o escuta.

As contribuições da Teoria Crítica da Sociedade para as reflexões sobre a educação apontam que os estudos psicanalíticos freudianos e do materialismo histórico-dialético influenciaram os pensadores da Escola de Frankfurt. Um de seus principais pensadores, o filósofo e sociólogo Theodor W. Adorno (1995), ao debater com Becker em entrevista que originou o texto “Educação contra a barbárie” (Adorno, 2003), argumenta que o objetivo primordial da educação seria justamente o que o título elucida, ou seja, evitar que novas barbáries como a que ocorreu em Aushwitz se repitam, quando os atos nazistas provocaram a disseminação do antissemitismo e o extermínio de milhares de judeus em campos de concentração.

Em sua concepção, paradoxalmente, ao passo em que a civilização se encontra em alto nível de desenvolvimento tecnológico, mantém-se atrasada de modo disforme na sua própria formação, tomada por uma agressividade e ódio primitivos, colocando a sobrevivência humana em perigo (Adorno, 1995). O autor debate sobre as contradições sociais que, por um

lado, a sociedade dispõe de conhecimento técnico e científico avançado para produzir meios para uma vida digna; por outro, ainda se encontra subordinada aos seus próprios afetos sobre os quais não apresenta evolução no sentido de promover a boa convivência entre seus pares.

De acordo com as discussões de Adorno (1995), não devemos tratar a educação como uma modelagem de pessoas a partir do ambiente externo, pois não temos o direito de fazê-lo. Nem tampouco resumi-la à simples transmissão de conhecimentos, que é inerte. Em vez disso, visa-se criar uma consciência genuína, uma exigência política crucial para uma democracia funcional. A democracia efetiva depende de cidadãos emancipados, ou seja, conscientes e racionais. Nessa perspectiva, o processo de emancipação mencionado equivale, de certa forma, à tomada de consciência crítica das condições sociais, econômicas e ideológicas que limitam a liberdade. A educação deve ir além da adaptação, precisa-se equipar os indivíduos para se orientarem no mundo, evitando, ao mesmo tempo, a perda da individualidade no conformismo.

Segundo Adorno (1995), a difícil tarefa do educador é conciliar princípios individualistas e sociais, adaptação e resistência. Educar para a democracia requer uma compreensão precisa de suas fraquezas. A educação é um processo dialético, no qual vivenciamos e compreendemos a democracia ao reconhecer suas falhas e vantagens.

Adorno (1995) faz referência a Bogdan Suchodolski, destacado filósofo e historiador polonês, que define a educação como preparo incessante de superação da alienação e salienta que a capacidade de experiência é essencial para elevar o nível de reflexão. Nessa visão, o educando é ativo, partícipe e interage conjuntamente com seus pares e professores no processo educacional, não sendo apenas assujeitado à recepção passiva de conhecimentos.

Nos processos relacionados ao ato de educar, Arendt (1957) é elucidativa ao ajuizar que a responsabilidade dos adultos e daqueles que desempenham a função de educadores não se limita a garantir que a criança cresça em um ambiente favorável, mas sim em assegurar o que comumente chamamos de livre desenvolvimento de suas habilidades e características únicas. Em termos gerais e fundamentais, é essa singularidade que diferencia cada ser humano dos demais, tornando-o algo que nunca existiu antes, e não apenas mais um indivíduo no mundo. E reitera a importância da transformação, da criação do novo, para fins de preservação da humanidade, em oposição à atitude conservadora que aceita o mundo tal qual o *status quo*.

Diante das relações entre educação e socioeducação, um dos principais assuntos abordados com os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto diz respeito ao processo de escolarização, que é um dos eixos de intervenção em seus planos individuais de atendimento, considera-se que a maior parte daqueles que vimos acompanhando na última década encontrava-se em situação de evasão escolar.

Ao refletir sobre as questões abordadas em relação à educação, traça-se um paralelo à socioeducação. Craidy (2004) salienta que o socioeducando necessita sentir-se aceito e acolhido, ao mesmo tempo exigido de modo que o ato de educar não se torne um ato de paternalismo.

Ao longo dos atendimentos psicossociais realizados no CREAS, abordamos os adolescentes face àquilo que os move ou os desmotiva. Muitos afirmaram que compreendiam a educação como uma forma de conquistar uma vida melhor. Convidados a descrever que vida seria essa a que se referiam, quase a totalidade deles apontou o desejo de um emprego menos desgastante fisicamente, visto que a maioria exercia funções como auxiliares de pedreiros, calheiros, auxiliar em marcenaria, caracterizando sua inserção em trabalho infantil. Relataram a ânsia de comprar a casa própria e contribuir com o sustento da casa. No entanto, no decorrer do acompanhamento, a afirmativa de intento de retorno à escola não se sustentava. É frequente a observação de adolescentes e jovens que não reingressam na instituição escolar, principalmente devido à necessidade de trabalhar, que lhes exigem tempo e causam um cansaço demasiado, inibindo a frequência. Ademais, quando decidem se matricular, não aderem à escola por falta de motivação ou outros fatores associados. Um desses fatores pode estar vinculado ao preconceito que enfrentam, conforme evidenciado nos artigos que serão analisados mais adiante.

Ainda que o trabalho seja um entrave significativo, questionamos: o que mais pode estar impedindo os adolescentes em conflito com a lei de serem reinseridos no ensino formal? O que os afasta desse ambiente? A questão se faz pertinente, tendo em vista que nem todos exercem função laborativa e ainda assim, esquivam-se da escola.

Em um estudo realizado por Gallo e Williams (2008), ao analisarem o perfil de adolescentes em acompanhamento de MSE, no interior de São Paulo, constataram que, dos adolescentes evadidos da escola, quase metade afirmaram ter saído por falta de interesse, ainda que o ECA estabeleça como obrigatória a frequência escolar. Tendo como referência a data do estudo citado até os dias atuais desta pesquisa, percebemos em nossa prática a

ocorrência de recusas ou imposição de obstáculos por parte das escolas que alegam ter tido problemas com esses adolescentes em momentos anteriores, dificultando a sua reinserção nesse ambiente. Assim, um ciclo de exclusão vai se instaurando e se perpetuando. A falta de preparo e capacitação dos profissionais da educação para lidar com os conflitos que muitas vezes esses adolescentes estão cerceados, somados aos baixos salários que recebem para exercerem sua função, foram apontados por Gallo & Williams (2008) como fatores contributivos ao agravamento do abandono dos estudos.

Dentre as diversas reflexões significativas apresentadas nesta pesquisa, merece destaque a denúncia das fragilidades do sistema educacional. No entanto, esse problema não é exclusivo da escola, mas sim uma consequência das deficiências nas políticas públicas e sociais destinadas a assegurar os direitos humanos de todos os cidadãos. Mesmo tendo legislações e políticas educacionais específicas para a população adolescente, o não cumprimento de suas prerrogativas ou a falta de implantação coloca em xeque os seus resultados esperados visando à educação e também à socioeducação.

Para compreender essa questão, Cunha e Dazzani (2016) delineiam quatro estágios característicos enfrentados pelos adolescentes julgados por atos infracionais. Os dois primeiros estágios referem-se a um período anterior à infração: (a) a criança/adolescente é compelida a se inscrever na escola, com o objetivo de se preparar para o mercado de trabalho; (b) experimenta desconforto e não se sente integrado à escola, especialmente se proveniente de um estrato socioeconômico mais baixo, resultando na falta de atração ou motivação para estudar, o que contribui para a evasão escolar; (c) após receber a Medida Socioeducativa, é obrigado a retornar à escola formal, enfrentando de maneira mais intensa o desprezo e a discriminação já vivenciados, que contribuíram para sua evasão anterior; (d) mesmo após concluir a Medida Socioeducativa e ter seu histórico judicial apagado, ainda é tratado com estigma e preconceito na escola.

Em acréscimo à discussão, Cunha e Dazzani (2016) debatem a necessidade de se garantir o acolhimento e a inclusão do adolescente como forma de evitar a permanência da opressão, discriminação e hostilização, ou seja, a escola muitas vezes atua no avesso de sua função. A instituição escolar necessita levar em consideração os aspectos pessoais, sociais, culturais e comunitários aos quais estão interpelados. Compreende-se que oportunizar possibilidades de inserção dignas no mercado de trabalho, bem como a garantia da formação pessoal promovida por meio dos estudos pode ser uma forma de resistência aos assédios que a

vida do crime provoca, uma vez que esta se torna atrativa na medida em que provê o sustento, o acesso a bens materiais e status em seu meio social.

Considerações sobre o preconceito

Os profissionais da educação e da socioeducação são afetados rotineiramente pelas notícias veiculadas pelos meios de comunicação e são constituídos por uma herança cultural composta por estigmas de classe, etnia, gênero e outras distinções segregativas. Isso leva à reprodução de sentimentos, hábitos, atitudes dentro do trabalho e no trato com esse público. Freud discute, em *Totem e Tabu* (1913), *O Ego e o Id* (1923) e *Psicologia das Massas e Análise do Eu* (1921), como as normas e valores sociais são internalizados pelos indivíduos pelas informações que lhes chegam confluindo na formação da subjetividade desde o seu nascimento quando, pela identificação com pessoas importantes da sua vida, introjetam valores e papéis sociais que vão localizando a si mesmos e aos outros, atribuindo-lhes significados e insígnias.

Homem (2024) explica que os corpos são colocados no campo simbólico de maneiras diversas através de um conceito preconcebido. A psicanalista aborda o preconceito pelo viés da repetição de leituras sobre o que nos rodeia, como apreensão do que é transmitido por figuras relevantes e de forma não natural, ou seja, aquilo que perpassa pela cultura. Podemos inclusive pensar que faz parte da educação, ainda que não formal.

Em sua obra original de 1950, intitulada “Estudos sobre a personalidade autoritária”, Adorno (2019) perfaz as suas postulações sobre o preconceito. Dissertou sobre o contexto do pós-guerra (Segunda Guerra Mundial), apontando sobre a ideologia fascista e como o contexto antissemita nos Estados Unidos acabou por revelar um paradigma entre os ideais da democracia americana e o preconceito contra os judeus instaurado naquela nação. A partir daí o autor começou a aprofundar as suas pesquisas e análises sobre o tema do preconceito e suas consequências para a sociedade.

Adorno (2019) teceu reflexões sobre como os sistemas ideológicos podem influenciar as determinações do que denominou de “antropologia” do tipo autoritário. Para o autor, a personalidade do tipo autoritária não seria da ordem de “uma abordagem psicológica, nem sociológica, muito menos existencialista e religiosa, a antropologia do autoritário retratada aqui denota parte da formação hegemônica de indivíduos sob a influência do capitalismo administrado” (Adorno, 2019, p. 345). Assim, as raízes do preconceito devem ser

compreendidas a partir de uma análise das relações de poder e subjugação do sistema ideológico e de produção de determinada sociedade, produzindo subjetividades que acabam por se assujeitar aos ditames de tais forças invisíveis e visíveis do capital.

Nas relações entre os campos da psicologia e da sociologia, sob uma perspectiva adorniana, é possível compreender como se interligam “as manifestações individuais de preconceito e as determinações sociais e culturais que incitam os sujeitos preconceituosos” (Costa, 2021).

Ainda sobre a personalidade autoritária, Adorno (2019) postula que a formulação de ideologias e comportamentos preconceituosos é produzida por forças sociais concretas inter-relacionados ao desenvolvimento do sistema capitalista, não sendo criadas, assim, pelos aspectos individuais da psique humana.

O preconceito, conforme os estudos de Adorno (2019), configura-se na ordem de uma vinculação entre ideologia e personalidade, ou seja, constitui-se pela organização do que denominou de “padrão ideológico pessoal” de cada personalidade autoritária. Costa (2021) diz que esses padrões ideológicos pessoais seriam, portanto, produzidos “pelas gratificações na economia emocional e pulsional subjetivas envolvidas na identificação com ideologias autoritárias circulantes na cultura” (p. 348). A autora complementa a questão ao expor que, nesse sentido, “cada sujeito preconceituoso seria um agente mediador – como receptor e propagador – de ideologias autoritárias” (idem).

Crochick (1996) afirma:

o preconceito não é inato; ele se instala no desenvolvimento individual como um produto das relações entre os conflitos psíquicos e a estereotipia do pensamento - que já é uma defesa psíquica contra aqueles - e o estereótipo, o que indica que elementos próprios à cultura estão presentes (p.47).

Segundo o autor, o preconceito possui, em sua constituição, fatores psicológicos, mas também relacionais, a partir dos processos de socialização, constituindo-se “como resposta aos conflitos aí então gerados” (Crochick, 2006, p 13). Diz ainda: “tanto o processo de se tornar indivíduo, que envolve a socialização, quanto o do desenvolvimento da cultura têm se dado em função da adaptação à luta pela sobrevivência, o preconceito surge como resposta aos conflitos presentes nessa luta” (Crochick, 2006, p. 13).

Embora seja um fenômeno socialmente construído, cada pessoa irá desenvolver e significar o preconceito conforme as suas dinâmicas psicológicas. Crochick (2006) disserta

que os estudos sobre preconceito estão relacionados a elementos tanto flexíveis quanto cristalizados sobre objetos e suas significações e ressalta que possui “aspectos constantes, que dizem respeito a uma conduta rígida frente a diversos objetos, e aspectos variáveis, que remetem às necessidades específicas do preconceituoso, sendo representadas nos conteúdos distintos atribuídos aos objetos” (p. 14).

Tendo em vista as reflexões sobre as relações entre socioeducação, educação e preconceito, alguns questionamentos podem ser formulados sobre as dificuldades encontradas para se garantir a socioeducação preconizada pelo ECA (Brasil, 1990) e pelo SINASE (Brasil, 2012). A partir disso, esta pesquisa foi proposta diante de uma revisão de literatura, contemplando os descritores “socioeducação”, “educação” e “preconceito”, e que será descrita a seguir.

3 Metodologia

A partir da problemática sobre o preconceito contra adolescentes em conflito com a lei e o questionamento sobre o que vem sendo publicado a respeito das relações entre socioeducação, educação e preconceito, foi realizada uma revisão sistemática de literatura.

Neste propósito, foram pesquisados os descritores “socioeducação”, “educação” e “preconceito” em periódicos contidos nas bases de dados Períodos CAPES, Scielo e Pepsic. Percorreu-se os artigos selecionados contidos nas bases citadas entre os anos de 2000 a 2020, em língua portuguesa, de acesso aberto e que contemplassem, necessariamente, os três descritores supramencionados. São artigos publicados em periódicos das áreas de conhecimento de Psicologia, Educação e Ciências Humanas e Sociais. Em relação aos critérios de exclusão, foram extraídos os artigos que não se enquadraram nos critérios de inclusão estabelecidos e os duplicados.

Ao final da busca, foram encontrados 105 artigos totais; após os critérios finais de inclusão e exclusão, restaram 27 publicações que versaram sobre as categorias (em conjunto ou isoladamente) socioeducação, educação e preconceito no que tange ao público adolescente em conflito com a lei, que foram analisados utilizando-se pressupostos da Teoria Crítica da Sociedade.

Depois de realizadas as leituras dos artigos e sua sistematização, de acordo com os descritores utilizados, foram definidas 02 categorias temáticas: a) Socioeducação e Preconceito; b) Educação e Preconceito. Por meio dessas categorias, objetivou-se demonstrar

como os autores e autoras dos artigos selecionados abordaram os temas socioeducação, educação, preconceito, suas conceituações e relações.

4 Análises e discussões

Procedendo com a sistematização dos artigos encontrados e agrupando-os nas duas categorias temáticas já mencionadas, dos 27 artigos analisados, cerca de 14,9% foram publicados em 2018 e 2019. A maioria dos estudos foi publicada no ano de 2016, a saber: 06 artigos (aproximadamente 22,3%).

No que se refere aos periódicos onde os estudos foram encontrados, são citados a seguir, conforme o título da revista e a quantidade de artigos selecionados:

- a) Linhas Críticas: 01;
- b) Educação & Sociedade: 01;
- c) Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação: 01;
- d) Revista Novos Rumos Sociológicos – NORUS: 01;
- e) Psicologia Escolar e Educacional: 03;
- f) Id online Revista Multidisciplinar e de Psicologia: 01;
- g) Psicologia em Estudo: 01;
- h) Licere: 01;
- i) Revista de Psicologia/Universidad do Chile: 01;
- j) Revista Psicologia & Sociedade: 03;
- k) Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional: 01;
- l) Journal of Research in Special Educational Needs–Jorsen²: 01;
- m) Psicologia em Estudo: 01;
- n) Estudos e Pesquisas em Psicologia: 01;
- o) Revista Interinstitucional Artes de Educar: 01;
- p) Revista EdaPECI - Educação à Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais: 01;
- q) Revista HOLOS: 01;
- r) Educação & Realidade: 01;
- s) Revista Arquivo Brasileiro de Educação: 01;
- t) Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional: 01;
- u) Momento: Diálogos em educação: 01;

² Neste periódico internacional foi publicado o respectivo artigo mencionado, em língua portuguesa.

v) Estudos de Psicologia: 01;

w) Revista Zero-a-seis: 01.

Quanto às regiões do Brasil nas quais os artigos foram publicados, destacam-se: o sudeste do Brasil, com 15 estudos; seguido do Sul, com 06 artigos; Nordeste, com 03 e o Centro-Oeste, com 01 publicação. Observou-se que a região Norte não apresentou nenhuma publicação, seguindo-se os critérios de inclusão dessa revisão. Dois artigos em língua portuguesa foram aceitos em revistas internacionais, uma do Chile, outra da Inglaterra.

Dentre os estudos analisados, 20 artigos têm discussões contendo pressupostos e categorias temáticas da Teoria Crítica, tais como justiça social, emancipação e ideologia.

Os estudos se fundamentaram nas bases teóricas abaixo referidas, sendo que três deles utilizaram mais de uma base:

- a) 10 estudos envolveram conceituações e discussões da Teoria Crítica, Educação e Emancipação e Educação Libertadora;
- b) 11 estudos na perspectiva do materialismo histórico-cultural;
- c) 03 estudos da Psicanálise;
- d) 03 estudos da Psicologia do Desenvolvimento;
- e) 03 estudos de gênero.

A seguir, destacamos os artigos agrupados pelas categorias temáticas estabelecidas para este estudo, referendadas pelas devidas discussões. Alguns dos artigos contribuíram para a compreensão e análises deste estudo por diversos fatores, dentre eles as postulações e reflexões sobre a identificação das contradições existentes na sociedade sob a ideologia/sistema capitalista, que acaba por produzir condições concretas de vida e experiências e subjetividades assujeitadas aos ditames de relações de poder e subjugação, preconceito e objetificação dos seres humanos (Marx e Engels, 1989/2008; Horkheimer e Adorno, 1956/1973; Silva, 2016).

Categorias Temáticas1: Socioeducação e Preconceito

De antemão, importante mencionar que, mesmo realizando a busca nas bases de dados mencionadas com a combinação dos descritores “socioeducação”, “educação” e “preconceito”, nenhum artigo encontrado contemplou discussões com os três referidos, ao mesmo tempo. Portanto, necessário se fez realizar o agrupamento dos artigos encontrados em duas categorias temáticas. Assim, para as categorias socioeducação e preconceito foram agrupados artigos que, conforme a organização de seus dados (temas e discussões teóricas

centrais) e metadados (palavras-chave, autoria, ano de publicação, área de pesquisa etc.), representaram as publicações que abordaram as categorias Socioeducação e Preconceito.

Etto e Carlos (2018), no estudo “A influência de fatores sociais na linguagem de adolescentes privados de liberdade”, realizaram uma investigação sobre o vocabulário utilizado por adolescentes internos do Centro de Socioeducação de Ponta Grossa; tiveram por objetivo “verificar a influência dos fatores sociais ‘nível de escolaridade’, ‘convívio’ e ‘tempo de internação’ do falante” (p. 343). A partir da pesquisa, os autores propuseram a criação de “[...] ferramentas pedagógicas que auxiliem tanto o processo de ensino-aprendizagem escolar dos adolescentes em conflito com a lei, quanto à desconstrução do preconceito linguístico, que reforça a marginalização desses adolescentes” (p. 343). Como exemplos dessas ferramentas, foram utilizadas rodas de conversa, atividades guiadas individuais e em grupo, palestras, grupos de discussão, dentre outras metodologias. As contribuições desse estudo, de acordo com os autores, foram compreender como as variedades linguísticas, enquanto consequências da heterogeneidade das línguas, podem proporcionar um sentimento de pertencimento ou de discriminação. Este último caso ocorre quando há a defesa de que a norma padrão é a única validada. Identificando as particularidades de cada grupo, a linguagem pode funcionar como um elo de ligação entre os jovens internos e os socioeducadores (Etto e Carlos, 2018).

Para dialogar com esse tema, Crochick (2006), em seu livro “Preconceito, indivíduo e cultura”, explica que as identificações de características do preconceituoso e a diversidade de conteúdos atrelados a esses pensamentos e comportamentos, apresentam-se, a partir das relações intrínsecas com o que é determinado culturalmente como aceitável ou não; aqui, podemos tomar como exemplo as variações linguísticas de determinada parcela da sociedade, que acabam por incidir sobre a sua discriminação em relação àqueles que não pertencem a ela.

Na pesquisa “Círculos Restaurativos na Socioeducação: a visão dos adolescentes e dos participantes”, Mella *et al* (2015), constataram que, tanto os adolescentes quanto os outros participantes (socioeducadores, familiares), perceberam o círculo restaurativo como uma possibilidade de responsabilização e de buscar o perdão da vítima, diante de seu arrependimento. Nesse aspecto, algumas críticas quanto aos métodos restaurativos relacionados à prática de “perdão” e “arrependimento”, que acabam por reduzir o fenômeno complexo da prática de ato infracional ao comportamento/ato do adolescente, geram a sua responsabilização exclusiva, e desconsideram os determinantes estruturais históricos, sociais, políticos e econômicos que afetam essas situações.

Antunes e Zuin (2008), no texto “Do *Bullying* ao Preconceito: os desafios da barbárie à educação”, realizam uma análise crítica de um tipo de violência escolar que vem sendo estudado no Brasil nos últimos anos, amplamente conhecido e denominado de *Bullying*. A esse respeito, afirmam:

Por meio da crítica à razão instrumental realizada principalmente por Adorno e Horkheimer, denuncia-se como o conceito de *bullying* pertence a uma ciência pragmática que atende à manutenção da ordem vigente ao invés de colaborar para a emancipação dos indivíduos” (Antunes e Zuin, 2008, p. 33).

No artigo “Infração juvenil feminina e socioeducação: um enfoque cultural e de gênero”, Oliveira *et al.* (2018) mostraram como as adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de restrição de liberdade experienciam os efeitos dos valores de gênero predominantes no sistema de justiça juvenil. O texto revela como os adolescentes em conflito com a lei enfrentam preconceitos que refletem valores patriarcais arraigados, perpetuados tanto por atores institucionais quanto por seus pares. Esses fatores não apenas violam os direitos das mulheres, mas também dificultam o posicionamento dessas jovens como cidadãs ativas no combate à violência de gênero. A investigação destaca que o sistema socioeducativo reforça estereótipos e ideologias sexistas, limitando as possibilidades de trajetórias alternativas e construtivas.

[...] os princípios garantistas e protetivos da lei não impedem que ocorra preconceito e discriminação de gênero, tornando as necessidades e perspectivas das adolescentes invisíveis ao sistema socioeducativo, onde persiste uma orientação para objetivos repressiva e sexista, que se converte em barreira para a igualdade de oportunidades de desenvolvimento humano, entre meninos e meninas” (Oliveira *et al.*, p. 72)

Ainda sobre aspectos relacionados à socioeducação e ao preconceito, Faustino (2019), no texto “Navegar nas águas da socioeducação: um aprofundamento sobre gênero, sexualidades e masculinidades”, realiza uma investigação sobre o que denominou como ‘silenciamento de temas relacionados ao preconceito contra a comunidade LGBTQIAPN+, atitudes sexistas e homo/transfóbicas, machismo e diversos tipos de violência’. Conclui afirmando que “é imprescindível o diálogo e práticas pedagógicas para desconstruir a visão naturalizada do masculino e melhorar as condições de igualdade nas relações humanas” (Faustino, 2019, p. 8).

Hernández e Uziel (2018) realizaram reflexões sobre a importância dos estudos interseccionais no artigo “Provocações feministas no sistema socioeducativo: pensando educação para/com homens”. Nesse sentido, concluíram que “[...] foi fundamental um olhar

crítico que, permanentemente, articulasse os dispositivos de gênero, raça, classe social, geração, sexualidade, escolaridade e localidade, como forças que compõem os processos de subjetivação e os mecanismos institucionais que os circunscrevem” (p. 286).

Desta primeira parte das análises, as pesquisas destacadas apresentaram o preconceito atrelado aos seguintes fatores: linguagem; ato infracional, o preconceito e suas relações com o bullying e associado a questões de gênero. Esses foram os que mais colaboraram com as ponderações acerca das relações entre socioeducadores e socioeducandos.

Categorias Temáticas 2: Educação e Preconceito

Nestas categorias foram analisados os artigos que tratam sobre a Educação e o Preconceito. Nas instituições educacionais, os artigos aqui analisados corroboram que há uma constância sobre a presença deste fenômeno, não tendo, entretanto, relatos em relação a adolescentes em conflito com a lei enquanto cumprem medidas socioeducativas em meio aberto, mãos especificamente a PSC.

Barbosa (2016), no estudo “A arte na formação do indivíduo: superando preconceitos”, busca delimitar os recursos teóricos e metodológicos necessários para a superação de ideias consideradas limitadoras, tais como o que denomina de talento e dom inato. Aqui, nesse sentido, podemos realizar, de acordo com a estudiosa, críticas a essas visões essencialistas de constituição de sujeito, uma vez que, também os estudos da Teoria Crítica da Sociedade, apontam que as habilidades sociais e pessoais são desenvolvidas e determinadas pelas relações sociais em consonância com alguma ideologia vigente em determinada época e cultura, e não presentes de forma inata, além de destacarem a importância da arte na formação dos indivíduos. “A arte, neste sentido, consolida-se como intercâmbio entre sujeito e objeto, exigindo o diálogo do sujeito com o seu outro, processo pelo qual é possível simbolizar o mundo” (Fabiano, 2003).

Bessil e Merlo (2017), no estudo “A prática docente de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional”, ao tratar do sistema prisional de adultos, “[...] fazem referência ao preconceito que sofrem por parte da sociedade pelo fato de trabalharem no espaço prisional, dos familiares, dos colegas da rede regular de ensino e de outras áreas de atuação profissional e dentro do próprio sistema prisional” (p. 285).

Na pesquisa “A constituição social da subjetividade: notas sobre Central do Brasil”, Fontana (2000) debateu a respeito da prática de professoras e professores que precisam atuar em escolas que compreendem a educação como uma mercadoria em contraponto ao seu

sentido de emancipação dos sujeitos. Assim, ele diz “[...] aproximo-me dessas questões - não para respondê-las, mas para encará-las nos dramas singulares vividos, por nós com nossos outros, em relações sociais de exclusão e de solidão, de desigualdade e violência, de modernizações impostas e preconceito (p. 221).

Pradel e Dáu (2009) concordam ao afirmar em seus escritos “A educação para valores e as políticas públicas educacionais” sobre a Educação Inclusiva que, de acordo com os Parâmetros Nacionais Curriculares – PNC, devem pautar as práticas educacionais nos princípios da Constituição Federal – CF de uma sociedade justa, livre e solidária, livre do preconceito ou da discriminação.

No artigo “Alfabetização e Linguagem”, Costa e Oliveira (2016) apresentam o conceito de Educação Inclusiva, refletindo sobre a função dos educadores na atualidade. Sobre isso, argumentam:

[...] o papel do educador nesse processo, enfocando a interação social e a realidade linguística da criança, como de grande importância na sua formação escolar. Conclui-se que as aulas devem se dar de forma democrática, sem preconceitos, visando sempre uma educação de qualidade que inclua o conhecimento social, interativo, de forma que juntos, professores e alunos, possam atender aos objetivos por ambos almejados (p. 246).

Sekkelet *al.* (2010), no estudo “Ambientes inclusivos na educação infantil: possibilidades e impedimentos”, discutem sobre as contradições no trabalho com as diferenças. Indicam que o conceito de inclusão se limita àquelas com deficiência, desconsiderando-se as demais crianças e restringindo, assim, o sentido mais amplo da inclusão. Os autores apontam ainda que a experiência, em relação à formação humana, “produz a ruptura necessária à transformação das concepções e possibilita o contato e a reflexão sobre a realidade” (p. 118). No que se refere à noção de educação emancipatória, Benjamin (1993) e Adorno (1996) enfatizam a importância da experiência na formação humana.

No artigo “Cinediversidade: uma estratégia de educação para os direitos humanos na Universidade de São Paulo”, Nascimento e Silva (2019) tecem reflexões acerca da capacidade educativa do cinema para os direitos humanos e diversidade, perpassando por noções sobre a educação não-formal, pelo lazer, políticas públicas e consciência política. Salientam também a respeito da necessidade da existência de espaços de trocas e diálogos acerca de intolerância e preconceito dentro das escolas.

Na pesquisa intitulada “Educação de alunos imigrantes: a experiência de uma escola pública em São Paulo”, Kohatsu et al. (2020) escrevem sobre as relações entre educação e preconceito na educação pública do estado paulista:

[...] Os resultados mostraram que, na percepção dos profissionais e dos pais, houve uma redução significativa das manifestações de preconceito e discriminação, assim como maior interação entre os alunos. Iniciativas da escola no sentido de valorização da conduta dos imigrantes devem ser destacadas, assim como a incorporação do tema da imigração no currículo por meio dos roteiros de aprendizagem produzidos pelos professores. Por fim, destaca-se a importância da gestão democrática e da participação coletiva para o desenvolvimento de uma escola mais inclusiva (p. 1).

Para melhor compreensão do referido estudo acima, Crochick (2001) diz que “o convívio não implicaria necessariamente na diminuição do preconceito, tal como presumido na hipótese de contato” (p. 83), pois o conceito de preconceito se mantém pela “dificuldade do indivíduo preconceituoso em se identificar com sua vítima” (Crochick, 2011, p. 29). Todavia, a despeito das dificuldades, “não se deve desprezar que a identificação com o mais frágil permitiria ao preconceituoso refletir sobre sua própria fragilidade” (Crochick, 2001, p. 88). E assim, ao unir a experiência do convívio à reflexão por meio da integração da temática no currículo, promove-se o enfrentamento ao preconceito.

Sobre as relações entre educação emancipadora e práticas de preconceito, Crochick *et al.* (2013), no artigo intitulado “Educação Inclusiva: escolha e rejeição entre alunos”, verificou-se que não houve distinções entre os dois grupos de alunos pesquisados, em ambas as turmas, quanto à frequência de escolhas ou rejeições, bem como em relação às razões apresentadas. As justificativas para selecionar ou não colegas para realizar atividades escolares refletem um ideal de produtividade e uma dinâmica competitiva. Sob um olhar crítico, lança-se mão de reflexões sobre as relações imbricadas da educação com o capitalismo e suas consequências para a constituição dos sujeitos e relações sociais.

Sekkel e Matos (2014), abordam, no artigo “Educação inclusiva: formação de atitudes na educação infantil” a questão da seguinte forma: “a educação infantil inclusiva tem um papel significativo no fortalecimento das experiências infantis e na manutenção de uma abertura ao outro que permanece ao longo da vida” (p. 87). Nesse âmbito, reflete-se que a educação inclusiva pode ser potente para a constituição de sujeitos que se tornem, de fato, emancipados de ideologias e sistemas de produção considerados alienantes, bem como para se pensar propostas de práticas socioeducativas que visem ao pensamento crítico e ao combate a qualquer tipo de preconceito e violências.

Padilha (2016) discorre sobre o preconceito como um dos efeitos do desconhecimento científico e a necessidade de eliminá-lo para de fato incluir todos os alunos. No artigo “Enfrentando o preconceito no trabalho pedagógico”, ela diz:

O recuo da teoria, a secundarização dos estudos dos clássicos, o afastamento das discussões metodológicas das práticas pedagógicas, o desconhecimento da linguística como indispensável e constitutiva dos processos de alfabetização, o baixo nível de domínio dos conceitos científicos - em contrapartida, uma valorização perigosa dos conceitos cotidianos e de interesse imediato - e a dispensa dada à filosofia e às artes na formação dos professores, têm constituído um cenário altamente comprometido com a ordem neoliberal e, portanto, colocado a educação escolar a serviço dos interesses da propriedade privada e da classe dominante, a quem não interessa a educação de qualidade para todos e, portanto, a educação inclusiva (Padilha, 2016, p. 449).

Ainda sobre as práticas educativas, em artigo denominado “Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto”, Macedo *et al.* (2014) argumentaram que “[...] reflexões sobre possíveis contribuições da Psicologia Escolar crítica para a diminuição do preconceito e da discriminação, possibilitando o oferecimento de educação de qualidade a todos, sem distinção” (p. 179). Com isso, apresentam as contribuições do campo da Psicologia Escolar e Educacional, de cunho crítico e emancipatório, para o desenvolvimento das subjetividades e condições concretas de vida dos sujeitos.

Rhoden et al. (2019) afirmam que “a educação pode e deve utilizar-se de diferentes ferramentas para difundir pautas importantes atualmente” (p. 1). Com isso, caberia ao educador “estimular o criticismo nos ambientes nos quais atua, por meio da diversidade de informações e dos questionamentos do *status quo* vigente” (idem).

Ao terem por objetivo o estudo de práticas educativas que combatam o preconceito, Buendgens e Carvalho (2016) mostraram como desconstruir o preconceito a partir das obras na literatura infantil.

A análise evidencia que as histórias apresentam sua trama na vida cotidiana, a principal esfera onde se origina o preconceito. As obras analisadas podem, em sua realização literária, contribuir para que o leitor crie outros sentidos às situações preconceituosas, tomando como referência as próprias experiências. Entretanto, é necessário discutir as diferenças pela sua dimensão histórica, considerando que elas são objetivadas nos processos desiguais da produção da vida (p. 591).

Santos e Coelho (2016), pelo método do dialogismo discursivo de Bakhtin (2003), expuseram sobre a importância de se trabalhar as políticas curriculares ao levar em consideração o desenvolvimento e influência das relações raciais na escola. De acordo com os Santos e Coelho (2016), “esses estudos impulsionam o debate sobre a superação do racismo, discriminação e preconceito racial nos diferentes campos sociais” (p. 104). Ainda sobre os

preconceitos na escola, Cordeiro e Buendgens (2012) pesquisaram os sentidos e significados atribuídos pelos adolescentes no ensino médio a respeito dessa problemática:

[...] foram criados quatro núcleos de significação: a) preconceitos: tipos e significados; b) manifestações de preconceitos e sentimentos; c) movimentos de inclusão/exclusão na escola: a visão dos adolescentes e d) preconceito: equívocos e silenciamentos nas discussões escolares. As discussões revelam ambiguidades e dificuldades para identificar e discutir as situações de preconceito vivenciadas na escola. Tais resultados apontam para a necessidade de trabalhar a temática da diversidade e do preconceito com mais frequência no espaço escolar (p. 45).

Na pesquisa “Raízes sociais e psicodinâmicas do preconceito e suas implicações na educação inclusiva”, realizada por Oliva (2016), foi sistematizado um estudo que aborda os pressupostos epistemológicos do preconceito, de acordo com a Teoria Crítica da Sociedade e os estudos psicanalíticos. No que diz respeito à predisposição ao preconceito explica:

[...] o sujeito com personalidade predisposta ao preconceito é indiferenciado; ele projeta no outro conteúdos que não admite como seus ou segue modelos externos que assumem seu ideal de ego. Em ambos os casos, há a projeção de impulsos destrutivos em pessoas estigmatizadas por estereótipos criados socialmente. O contato com as diferenças significativas propiciado pela inclusão, desde que criado um ambiente inclusivo, pode colaborar na construção de uma sociedade mais justa e menos preconceituosa, pois as inúmeras identificações favorecidas pela inclusão podem auxiliar na formação de indivíduos diferenciados, ou seja, capazes de desenvolver um pensamento autorreflexivo, distinguindo aquilo que é seu daquilo que é do outro” (Oliva, 2016, p. 349).

Crochick (2011), em ensaio teórico nomeado de “Preconceito e Inclusão”, reflete sobre os movimentos contemporâneos da denominada inclusão social, sobretudo o de inclusão escolar, apresentando como um de seus principais obstáculos, o preconceito (tendo dentre as suas manifestações a falsa aceitação, a hostilidade e a frieza). De acordo com o autor, há uma determinação social e ideológica do preconceito, presente no sistema capitalista e sendo considerada por meio da “redução da experiência à vivência” (p. 32).

O autor indica alguns elementos para a superação dos preconceitos. Para tanto, lança mão das noções de formação e experiência. De acordo com (Crochick, 2011), “a formação tem como objetivo a diferenciação individual. Por meio dela, deveríamos ser capazes de expressar nossas diferenças, que só se tornam tais quando nomeadas” (p. 40).

O indivíduo diferenciado é o que não precisa desenvolver preconceitos, pois se aproxima do universal por meio de experiências particulares; assim, se há concepções e conhecimentos que são anteriores ao contato com os outros, essas concepções e conhecimentos não reduzem esses outros a eles; conceitos preexistentes não são necessariamente preconceitos, só o são quando não se modificam após o contato com o objeto (Crochick, 2011, p. 40).

Assim, o preconceito seria a “fixação de conceitos prévios que impedem a experiência” (Crochick, 2011, p. 40). Uma vez que o sujeito se constitui pela experiência, logo, o preconceito é considerado um fator limitante, compreendendo-se, portanto, a importância em se discutir e pensar práticas que combatam essa categoria.

Ao considerar as intervenções possíveis contra o preconceito, Nobre (2012) propõe uma renovação na perspectiva emancipatória da Teoria Crítica, a fim de concretizar uma práxis que atinja, de fato, a realidade concreta dos sujeitos. Logo, faz-se necessária uma renovação em várias ordens e dimensões da constituição do sujeito e das relações sociais e institucionais.

Uma renovação teórica como essa tem exigências de várias ordens e dimensões. Exige não apenas, como já mencionado, a compreensão da lógica própria dos movimentos emancipatórios atuais, já irredutível ao modelo marxiano da classe revolucionária. A tarefa de produzir o diagnóstico do tempo o mais complexo e nuancado possível exige ainda uma reconfiguração do trabalho de pesquisa interdisciplinar, renovando o modelo teorizado por Horkheimer em seus escritos da década de 1930. Uma renovação como essa exige por fim, mas não por último, a busca de novas formulações para noções críticas fundamentais como as de “ideologia”, “alienação”, “reificação” ou “exploração” (Nobre, 2012, p. 24).

Dentre os estudos analisados, cabe destacar que o tema da arte surge com o papel fundamental de educar para os direitos humanos, bem como ultrapassar ideias limitantes em relação à diversidade tendo em vista a superação de preconceitos. Outro destaque pode ser dado aos estudos acerca da educação inclusiva, que contribuem ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa e solidária.

A partir desta revisão sistemática de literatura, dentre os principais artigos analisados, predominaram temas abordando a relação entre educação e preconceito, em detrimento do campo da socioeducação no que se refere à questão do preconceito em relação aos adolescentes em conflito com a lei. Pode-se elucubrar diante desses resultados que o campo da socioeducação é mais recente do que o da educação e cogitar que o público a quem se dirige – os adolescentes em conflito com a lei – tende a ser visto sem grande interesse. De acordo com o que Adorno e Horkheimer analisam na *Dialética do Esclarecimento* (1985), na sociedade moderna aqueles que não se ajustam aos padrões impostos são considerados excessos e, como tal, sujeitos a uma repressão que visa eliminá-los como 'problemas' a serem descartados. Depreende-se diante dessa constatação que esses indivíduos, marginalizados e desacreditados pela sociedade, são, muitas vezes, tratados como um objeto sem valor, dejetos sociais e, portanto, não causam interesse a um grande público, o que pode ser uma das razões de não haver uma quantidade significativa de estudos mais específicos.

Observa-se um desafio que está relacionado a novas práticas educativas e, logo, às socioeducativas, que levem em consideração as relações de desigualdade contidas em um sistema ideológico e de produção que é contraditório em si mesmo. Na esfera da educação como parte do sistema capitalista, atrelada aos valores do neoliberalismo, o ensino é visto como mercadoria, assim como as relações e, conseqüentemente, os sujeitos objetificados e indiferenciados, é o que pode ser observado em alguns dos escritos referenciados.

Considerações finais

Nos estudos sobre a questão do preconceito, sob a perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade, após a realização da busca nas bases de dados com os descritores “socioeducação”, “educação” e “preconceito”, observou-se que nenhum resultado foi encontrado versando sobre as três categorias imbricadas entre si. No entanto, constatou-se que, ao realizar a busca de forma separada – ou entre socioeducação e preconceito ou entre educação e preconceito – estudos puderam ser analisados e auxiliaram a elucidar o objeto da pesquisa.

Apenas seis publicações foram encontradas a respeito da socioeducação, principalmente no que diz respeito ao viés crítico da racionalidade científica e de suas conseqüências para a constituição dos sujeitos e de práticas sociais relacionadas ao preconceito.

Importante salientar também que houve uma quantidade considerável de artigos sob a perspectiva da Teoria Crítica, abordando a importância de uma educação inclusiva, visando a emancipação humana e o combate de preconceitos.

Foram encontrados artigos sobre educação e preconceito, desde a pré-escola até o ensino superior, enfatizando sobre a importância da educação e da utilização de diferentes ferramentas para difundir pautas importantes, tais como o combate a esse tipo de atitude.

Compreendendo a importância de uma educação inclusiva que aspire a efetiva inclusão de todos os sujeitos, bem como a aquisição ao acesso dos conhecimentos formais do mundo, ao desenvolvimento das relações e habilidades sociais, compreende-se que, sob essa perspectiva, é possível realizar práticas socioeducativas que sejam, de fato, transformadoras, e que possam combater as formas e olhares preconceituosos e estigmatizantes da sociedade em relação aos adolescentes em conflito com a lei e suas famílias. Para tanto, faz-se necessário que novas pesquisas sejam realizadas, neste sentido, nos diversos campos do conhecimento como a Psicologia, as Ciências Humanas e Sociais e área da Educação, bem como sejam

pensadas e operacionalizadas novas configurações de políticas e intervenções, com enfoque na formação e experiência dos sujeitos.

Por fim, este trabalho propôs questões acerca do reconhecimento das contradições da sociedade que, por um lado cobra a responsabilização dos adolescentes e de suas famílias, por outro viola os seus direitos em atitudes de discriminação, de segregação e de marginalização e a necessidade de elucidação dessas questões, sem a pretensão de esgotar a complexidade do tema, mas almejando mudanças nas condições objetivas que perpetram as diversas instituições envolvidas.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. A educação contra a barbárie. In: Adorno, T. W. *Educação e emancipação*. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 155-168.
- ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz & Terra, 1995.
- ADORNO, T. W. *Estudos sobre a personalidade autoritária*. Trad. Virgínia Helena Ferreira da Costa, Francisco López Toledo Côrrea e Carlos Henrique Pissardo. São Paulo, Unesp, 2019.
- ADORNO, T. W. Teoria da semicultura. *Revista educação e sociedade*. 56, ano XVII, p. 388-411. Dez.1996.
- ADORNO, T. W., & HORKHEIMER, M. (1985). *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- ADORNO, T.W. & HORKHEIMER, M. (Org.). *Temas Básicos da Sociologia*. Trad. Álvaro Cabral. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 1956.
- ANTUNES, D. C. & ZUIN, A. A. S. (2008). *Do Bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação*. *Psicologia & Sociedade*, 20(1). Abr 2008.
- ARENDT, H. *A crise na educação*. São Paulo: Companhia das Letras, 1957.
- ARIÈS, P. *História Social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBOSA, M. F. S. *A arte na formação do indivíduo: superando preconceitos*. *Linhas Críticas*, 22(49), 727-743. Set./dez. 2016
- BENJAMIN, W. O narrador. Em W. Benjamin. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. 6 ed. 1, São Paulo: Brasiliense, 1993.
- Bessil, M. H. & Merlo, A. R. C. (2017). *A prática docente de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional*. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(2), São Paulo, maio/agosto, 285-293.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] União, Poder Executivo, Brasília, 1990.

BRASIL. *Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012*. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm> Acesso em: 12 jan. 2024.

BUENDGENS, J. F. & CARVALHO, D. C. (2016). *O preconceito e as diferenças na literatura infantil*. Educação & Realidade, 41(2). Porto Alegre, abr./jun., 591-612.

COHEN, J.; ARATO, A. (1992). *Civil Society and Political Theory*. Cambridge: MIT Press.

COHN, G. *Crítica e resignação: fundamentos da sociologia de Max Weber*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1978.

CORDEIRO, A. F. M. & BUENDGENS, J. F. Preconceitos na escola: sentidos e significados atribuídos pelos adolescentes no ensino médio. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1). São Paulo, jan./junh 2012, 45-54.

COSTA, V. H. F. Tradução: Observações sobre a Personalidade Autoritária, de Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson e Sanford. *Trans/Form/Ação*, 44(2), p. 325-384, Marília, 2021.

COSTA, F. I. O. B. & OLIVEIRA, G. F. Alfabetização e Linguagem. *Id onLine Ver. Psic.* 10(31), Sup 3, Out./Nov, 2016.

CRAIDY, C.M. (2004). Medidas Socioeducativas. Disponível em https://www.mprs.mp.br/media/areas/infancia/arquivos/revista_digital/numero_03/revista_digital_ed_03_1.pdf. Acesso em: 19/11/2023

CROCHICK, J. L. *Preconceito e Inclusão*. Revista do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, 3(1). 2011.

CROCHICK, J. L. *Preconceito, indivíduo e cultura*. 3ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

CROCHICK, J. L. *Preconceito, indivíduo e sociedade*. Temas psicol. 4(3). Ribeirão Preto dez. Universidade de São Paulo. PEPSI. Periódicos Eletrônicos em Psicologia. 1996. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1996000300004. Acesso em: 20/04/2023.

CROCHICK, J. L. *Teoria Crítica da Sociedade e estudos sobre o preconceito*. Revista Psicologia Política, 1 (1), 67-99. 2001.

CROCHICK, J. L. *Formas de violência escolar: preconceito e bullying*. Movimento: Revista de Educação, 2(3), 29-56. 2015.

CROCHICK, J. L.; FRELLER, C. C.; DIAS, M. A. L.; FEFFERMANN, M. & CASCO, R. B. N. R. Educação inclusiva: escolha e rejeição entre alunos. *Psicologia & Sociedade*, 25(1), 174-184. 2013.

CUNHA, E. O. & DAZZANI, M. V. M. *A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação*. Educação em Revista, 32(1), 235-259. <https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>. 2016.

DOMINGUES, J. M. A cidade: racionalidade e liberdade em Max Weber. In: *Do ocidente à modernidade: intelectuais e mudança social*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2000.

ETTO, R. M. & CARLOS, V. G. *A influência de fatores sociais na linguagem de adolescentes privados de liberdade*. Revista Novos Rumos Sociológicos, 6(9), jan.jul. 2018.

FABIANO, L.H. *Adorno e educação*. Educação & Sociedade, 24 (83), Artigo <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000200010>. 2003.

FAUSTINO, S.R.O. *Navegar nas águas da socioeducação: um aprofundamento sobre gênero, sexualidades e masculinidades*. Revista Interinstitucional Artes de Educar, 5(1): 8-29. https://www.researchgate.net/publication/333252930_NAVEGAR_NAS_AGUAS_DA_SOCIOEDUCACAO_UM_APROFUNDAMENTO SOBRE GENERO SEXUALIDADES E MASCULINIDADES. Mai. 2019.

FERREIRA, N. A. *Aspectos Históricos e o Código de Menores de 1979: Um olhar sobre a evolução de direitos*. Jusbrasil, 2017. Disponível em <<https://www.jusbrasil.com.br/artigos/aspectos-historicos-e-o-codigo-de-menores-de-1979/468462354>> Acesso em: 06 ago. 2023.

FONTANA, R. A. C. *A constituição social da subjetividade: Notas sobre Central do Brasil*. Educação & Sociedade, ano XXI, 71, Julho, 2000.

FREUD, S. *Prefácio à Juventude Abandonada, de August Aichhorn*. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de S. Freud. v. XIX. Rio de Janeiro: Imago, (1925/1996).

GALLO, A. E. & WILLIAMS, L. C. A. *A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes*. Cadernos de Pesquisa, 2008. 38(133),41-59. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100003>

GIROUX, H. *Teoria crítica e resistência em educação*. Petrópolis: Vozes, 1986.

GOES, G. T.; BRANDALISE, M. A. T.; BONATTO, B. M.; SILVA, G. C. Teoria Crítica: fundamentos e possibilidades para pesquisas em Avaliação Educacional. *Rev. Eletrônica Pesquiseduca*, 9(17), 72-90. Jan.-abr, 2017.

GUERESI, S.; SILVA, E. R. A. *Adolescentes em conflito com a lei: situação do atendimento institucional no Brasil*. Brasília, 2003. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/artigo/129/Adolescentes%20em%20conflito%20com%20a%20lei:%20situa%C3%A7%C3%A3o%20do%20atendimento%20institucional%20no%20Brasil>>. Acesso em 24. out. 2022.

HERNÁNDEZ, J. G. & UZIEL, A. P. Provocações feministas no sistema socioeducativo: pensando educação para/com homens jovens homens. *Momento: diálogos em educação*, 28(3), set./dez., 2018. 285-302.

Homem, M. *Preconceito*. 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GDvDHVEAvNI>. Acesso em: 29/02/2024.

HORKHEIMER, M. *Teoria tradicional e teoria crítica*. In: Benjamin, Horkheimer, Adorno, Habermas (coleção Os Pensadores). Trad. E. A. Malagodi, R. P. Cunha. São Paulo: Abril, 1975. 125-162.

KANT, I. *Sobre a Pedagogia*. Trad. Francisco CockFontanella. 2 ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

- KINCHELOE, J. L.; MCLAREN, P. Repensando a Teoria Crítica e a pesquisa qualitativa. In: Denzin, N. K.; Lincoln, Y. S. (org.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- KOHATSU, L. N.; RAMOS, M. C. P. & RAMOS, N. *Educação de alunos imigrantes: a experiência de uma escola pública em São Paulo*. Psicologia Escolar e Educacional, 24. 2020.
- MACEDO, M. C. S. R.; AIMI, D. R. S.; TADA, I. N. C. & SOUZA, A. M. L. *Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto*. Psicologia em Estudo, 19(2). Maringá, abr./jun. 2014, 179-189.
- MATOS, O. C. F. *A escola de Frankfurt: luzes e sombras do iluminismo*. São Paulo: Moderna, 1993.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Tradução de Luís Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes 1989/2008.
- MELLA, L. L.; LIMBERGER, J. & BAUMKARTEN, S. T. *Círculos Restaurativos na Socioeducação: a visão dos adolescentes e dos participantes*. Revista de Psicologia – Universidad de Chile, 24(2), 1-19. 2015
- NASCIMENTO, A. M. & SILVA, A. S. *Cinediversidade: uma estratégia de educação para os direitos humanos na Universidade de São Paulo*. Licere, 22(3). Belo Horizonte, set., 2019.
- NOBRE, M. Teoria Crítica: uma nova geração. *Novos Estudos*, 93. 2012.
- OLIVA, D. V. (2016). *Raízes sociais e psicodinâmicas do preconceito e suas implicações na educação inclusiva*. Psicologia Escolar e Educacional, 20(2). São Paulo, mai./agost. 2016, 249-356.
- OLIVEIRA, M. C. S. L.; COSTA, D. L. P. & CAMARGO, C. K. (2018). *Infração juvenil feminina e socioeducação: um enfoque cultural e de gênero*. Estudos e Pesquisas em Psicologia, 18(1), Rio de Janeiro, 2018. 72-92.
- PADILHA, A. M. L. *Enfrentando o preconceito no trabalho pedagógico*. Journal of Research in Special Educational Need, 16(1), 449-452. 2016.
- PRADEL, C. & DÁU, J. A. T. *A educação para valores e as políticas públicas educacionais*. Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ., 17(64). Rio de Janeiro, jul./set. 2009, 521-548.
- RHODEN, V.; SILVA, J. D. & OLIVEIRA, V. M. F. (2019). *O documentário como instrumento na educação para combater o preconceito de gênero: o caso Maria Luisa*. Holos, 35(1). 2019.
- SANTOS, R. A. & COELHO, W. N. B. (2016). *Política Curricular e relações raciais: o estado da arte nas produções da Anped*. Revista @rquivo Brasileiro de Educação, 4(8). Belo Horizonte, mai./ago. 2016.
- SEKKEL, M. C. & MATOS, L. P. *Educação inclusiva: formação de atitudes na educação infantil*. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, 18(1). São Paulo, jan./abr. 2014, 87-96.
- SEKKEL, M. C.; ZANELATTO, R. & BRANDÃO, S. B. *Ambientes inclusivos na educação infantil: possibilidades e impedimentos*. Psicologia em Estudo, 15(1). Maringá, jan./mar. 2010, 117-126.

SILVA, D.N. *Emílio ou da educação: sobre a arte de educar*. Dissertação (mestrado) - Orientadora, Marlene de Souza Dozol. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, 2016. 121p.

SILVA, R. H. R.; SÁNCHEZ GAMBOA, S. *Do esquema paradigmático à matriz epistemológica: sistematizando novos níveis de análise*. Educação Temática Digital, 16(1), 48-66. Campinas, jan./abr. 2014.

SOUZA, H. D. V.; OLIVEIRA, L. O. D.; DOTI, M. M. *Teoria Crítica: um estudo sobre aplicabilidade da Teoria Crítica nas Escolas de Administração*. VII Congresso de Trabalhos de Graduação, 8(2), São Paulo: Faculdade de Tecnologia de Mococa, 2021.

WENDT, C. E.&DALBOSCO, C. A. *Iluminismo pedagógico e educação natural em Jean-Jacques Rousseau*. Educação, 37(2), 229–240. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/198464444827>. Acesso em: 18/11/2023

Artigo 2 Socioeducação E Preconceito: Uma Análise a Partir da Teoria Crítica

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar se ocorre a manifestação de preconceito em relação aos adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de prestação em serviços à comunidade em escolas estaduais no município de Campo Grande/MS por parte dos trabalhadores que atuam na socioeducação. A Teoria Crítica da Sociedade contribui com os estudos referentes ao preconceito ao conduzir à análise de suas raízes estruturais e ideológicas, e propor mudanças nas formas de pensar e organizar a sociedade para combater a discriminação em suas diversas formas. Na metodologia da pesquisa, foi utilizada a entrevista semiestruturada, realizada com quatro socioeducadores, trabalhadores(as) em unidades receptoras de medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade, de três escolas estaduais do município mencionado. Nas avaliações dos resultados, foram analisados os dizeres dos participantes da pesquisa e identificadas verbalizações que entrelaçaram, além do preconceito em relação aos adolescentes em conflito com a lei, outros temas que aludem a ele, tais como sentimentos manifestos, acolhimento, responsabilidades da família, qualificação profissional e legislação.

Palavras-chave: Socioeducação. Preconceito. Teoria Crítica da Sociedade.

ABSTRACT

This study aims to analyze whether there is a manifestation of prejudice towards adolescents in compliance with the socio-educational measure of providing services to the community in state schools in the city of Campo Grande/MS by workers who work in socio-education. The Critical Theory of Society contributes to studies regarding prejudice by leading to the analysis of its structural and ideological roots, and proposing changes in the ways of thinking and organizing society to combat discrimination in its various forms. In the research methodology, a semi-structured interview was used, carried out with four socio-educators, workers in units receiving socio-educational measures to provide services to the community, from three state schools in the mentioned municipality. In evaluating the results, the statements of the research participants were analyzed and verbalizations were identified that intertwined, in addition to prejudice in relation to adolescents in conflict with the law, other themes that allude to it, such as expressed feelings, reception, family responsibilities, professional qualification and legislation.

Keywords: Socioeducation. Prejudice. Critical Theory of Society.

*“ceis” já pararam pra ouvir alguma vez o sonho dos menino?
é tudo coisa de centímetros
um pirulito
um picolé
um pai uma mãe
um chinelo que lhe caiba nos pés
aviso:
quanto mais retinto o menino
mais fácil de ser extinto
seus centímetros
não suportam nove milímetros
porque esses meninos
sentem metros.*

Luz Ribeiro

1 À guisa de introdução

O tema abordado nesse estudo surgiu da experiência profissional na área de MSE em meio aberto, realizada por uma equipe multidisciplinar em um CREAS no município de Campo Grande/MS, a partir de observações das dificuldades enfrentadas pelos adolescentes para cumprir as determinações judiciais a eles impostas. Observou-se, também, que o modo como são recebidos e tratados nas instituições para as quais são encaminhados exercem uma influência significativa sobre os desdobramentos subsequentes. Para aqueles adolescentes que se mantêm em desacordo com a lei, ao abdicarem do cumprimento da medida judicial, faz-se necessário analisar os fatores que culminaram em tal decisão, no caso desse estudo, a existência de atitudes discriminatórias experienciadas dentro das instituições responsáveis por receberem esses indivíduos, por parte dos profissionais e socioeducadores, que são parte e representantes da sociedade. A modalidade de medida socioeducativa abordada neste estudo, da qual os profissionais entrevistados participam, trata-se da prestação de serviços à comunidade. De acordo com o artigo 117 do ECA, tal medida consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais (Brasil, 1990).

A socioeducação, como um campo de teoria e prática interdisciplinar, visa a responsabilização diante à prática de ato infracional e reintegração social de adolescentes em conflito com a lei. Essas práticas são possíveis através do dispositivo jurídico e psicossocial de medidas socioeducativas - MSE, que possuem, em seu íterim, a proteção e garantia dos direitos do público supramencionado. Contudo, essas práticas frequentemente enfrentam desafios complexos que fazem com que os seus objetivos sejam retardados ou, até mesmo, prejudicados. Um desses desafios, objeto de nossa investigação, refere-se ao preconceito, que

pode se manifestar, inclusive, de forma institucionalizada e afetar negativamente a execução e desenvolvimento das políticas envolvidas nas medidas socioeducativas.

Nesse intuito, este estudo busca analisar se o preconceito, conceituado por Adorno e Horkheimer (1985), Adorno (2019) e Crochick (2006,2008,2012,2015,2017), permeia as práticas socioeducativas e de que maneira a Teoria Crítica da Sociedade pode contribuir para a compreensão desse fenômeno, fomentar reflexões e propiciar intervenções para esta problemática. Compreende-se que essa Teoria, desenvolvida originalmente pela Escola de Frankfurt e seus pesquisadores, fornece subsídio teórico para as análises críticas referentes às estruturas de poder e dominação presentes na sociedade contemporânea. Assim, frente às questões relacionadas à socioeducação, analisa-se como as práticas socioeducativas podem, de forma consciente ou não, reforçar preconceitos e perpetuar desigualdades sociais.

Buscou-se compreender, por meio de pesquisa realizada com os socioeducadores que atuam com adolescentes em conflito com a lei se, durante o cumprimento da medida de Prestação de Serviços à Comunidade – PSC, ocorre a manifestação de preconceito em relação ao público referido. Trata-se de um estudo elaborado a partir da pesquisa de mestrado em Psicologia realizada em três escolas estaduais do município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, mais especificamente na região norte do município, localidade onde a pesquisadora atua como técnica de execução do serviço de MSE em meio aberto de um Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS, que possui equipe multiprofissional composta por psicólogos, assistentes sociais e advogados. A questão/objeto da pesquisa surgiu a partir das interlocuções advindas das experiências de trabalho em conjunto com as escolas que recebem os adolescentes socioeducandos, para onde são encaminhados para cumprir a PSC.

Esse estudo se justifica pela necessidade de um olhar crítico sobre as práticas socioeducativas voltadas para adolescentes que, na maioria dos casos, sofrem violações de seus direitos, passam por situações de vulnerabilidades diversas, bem como podem ser vítimas de preconceito e discriminação por suas origens étnico-raciais, formações familiares e em relação à própria classe social que estão inseridos.

O artigo está organizado da seguinte forma, além desta introdução: apresenta-se a fundamentação teórica relacionada à Teoria Crítica da Sociedade, estudos que corroboram com as análises sobre a socioeducação e as contribuições acerca do preconceito. Posteriormente, está apresentado o percurso metodológico escolhido para a pesquisa. Em

seguida, estão descritas as análises e discussões oriundas dos resultados das entrevistas realizadas, relacionadas a questões da abordagem proposta, a fim de refletir sobre como ocorrem as práticas socioeducativas no município de Campo Grande/MS, a partir do recorte delimitado neste estudo.

2 Fundamentação teórica

A Teoria Crítica da Sociedade trata-se de um referencial epistemológico que tem dentre seus principais teóricos Max Horkheimer, Theodor Adorno, Hebert Marcuse, Walter Benjamin, Erich Fromm e Jurgen Habermas. Conforme Goes et al. (2017), a Escola de Frankfurt desenvolveu uma teoria social com o objetivo de interpretar a complexidade das transformações políticas e econômicas que ocorreram no início do século XX, com seus membros articulando-se para compreender a sociedade moderna de massas e industrial em um contexto de expansão dos governos totalitários na Europa.

Goes et al. (2017) observam que esses pesquisadores partiram das concepções da teoria marxista tradicional, no entanto, expandiram e aprofundaram, incorporando uma análise mais complexa das dinâmicas culturais, ideológicas e sociais, que passam a ser compreendidas em sua contemporaneidade e não apenas à época na qual Marx viveu e realizou os seus estudos. Importante mencionar que a produção do conhecimento, nesse sentido, passou a levar em consideração os aspectos dinâmicos e processuais da realidade e não através da mera reprodução de conceitos (Horkheimer, 1975).

Além disso, a Escola de Frankfurt contribuiu para uma revisão crítica do marxismo ao destacar a necessidade de uma abordagem interdisciplinar, que englobasse não só a economia e as estruturas de classe, mas também elementos da psicologia, filosofia, cultura e política. Essa perspectiva ampliada permitiu que os teóricos enfrentassem questões emergentes no século XX, como o papel da indústria cultural na formação de consciências e a manipulação ideológica pelas mídias de massa (Adorno & Horkheimer, 1985). Assim, o foco também se dirigiu às formas pelas quais a subjetividade humana é moldada pelos processos sociais e culturais, e não apenas nas condições materiais. Ao considerar esses aspectos, a Teoria Crítica busca desvelar as formas sutis de dominação e controle que operam na sociedade moderna, algo que o marxismo tradicional não havia explorado plenamente. Esse avanço teórico ressalta a importância de pensar a realidade social em constante transformação, levando em conta os múltiplos fatores que influenciam a reprodução e a mudança social.

Um dos conceitos fundamentais para a compreensão da realidade social é o da dialética que, de acordo com Matos (1993), “é o pensamento da contradição. Uma afirmação é ultrapassada por sua negação, e esta, por sua vez, pela negação da negação, isto é, uma nova afirmação” (p.14). As contradições revelam tensões fundamentais que estruturam a sociedade e permitem enxergar além das aparências superficiais. Ao desvelar os processos ocultos que sustentam a ordem social, elucida-se a disseminação de valores conformistas e emerge o potencial para a mudança.

O processo de pesquisa “opõe-se ao cientificismo e busca a superação da teoria tradicional, de base positivista, propondo para a ciência uma perspectiva crítica de emancipação humana” (Goes *et al*, 2017). Em oposição ao chamado cientificismo da objetificação, que valoriza acima de tudo o método e não os processos dialéticos envolvidos em seu interior, “o conhecimento da realidade é decorrente do processo histórico sempre em transformação e sensível ao contexto e aos valores do pesquisador” (Kincheloe e McLaren, 2006).

Kincheloe e McLaren (2006) apontam outro aspecto importante dos estudos da Escola de Frankfurt: a crítica à racionalidade técnica instrumental que, “geralmente separa o fato do valor em sua obsessão pelo método ‘apropriado’, perdendo, no processo, uma compreensão das escolhas de valor sempre envolvidas na produção dos assim chamados fatos” (p. 284).

A esse respeito, Matos (1993) escreve:

O pragmatismo e a ‘ação eficiente’ vêm tomando o lugar do pensamento e da reflexão. A empiria – a ação imediata não-reflexiva – quer corrigir seus desacertos pelo uso da violência e do terror. Ela supõe seres obedientes. Para os frankfurtianos, porém, pensar é o contrário de obedecer (Matos, 1993, p. 30, grifo da autora).

A partir das compreensões entre as relações do particular *versus* todo e entre o específico *versus* universal que existem na sociedade, como já foi mencionado, a ciência e a pesquisa científica, sob uma perspectiva crítica, devem ser voltadas para a emancipação humana e, conseqüentemente, contra os processos e influências ideológicas que geram alienação e dominação entre os sujeitos. A esse respeito, Silva e Sánchez Gamboa (2014) dizem:

A pesquisa científica não é, portanto, uma atividade neutra, realizada ao acaso e movida pela curiosidade imparcial do pesquisador. Ela é, sim, de fato, influenciada pelo contexto social mais amplo como, por exemplo, as condições sociopolíticas e econômicas de determinada sociedade, por contextos mais específicos (relacionados

à estrutura interna do curso ou instituição na qual é desenvolvida) e pelo próprio pesquisador, com seu sistema de valores, crenças etc. (p. 50).

Expostas as considerações gerais sobre os pressupostos teóricos da Teoria Crítica da Sociedade, aponta-se, portanto, em como tal aporte teórico pode contribuir para a compreensão sobre a socioeducação. Para se entender a socioeducação, sob um ponto de vista crítico, é necessário que se opere uma rejeição a ideia de considerar os fatos de forma absoluta e cristalizada.

De acordo com as observações de Matos (1993), a relevância dos estudos da Teoria Crítica da Sociedade advém do esforço em se debruçarem acerca de questões relacionadas à promoção da liberdade e da igualdade humana. Ou seja, uma sociedade livre de todas as formas de violência e, inclusive, a discriminação presente nas atitudes preconceituosas, elementos encontrados nos atendimentos socioeducativos.

"Socioeducação: Origens, Definições e Principais Objetivos"

Quanto às medidas socioeducativas e à socioeducação, Silva (2014) escreve que, até a última década do século XIX, não havia uma preocupação acentuada acerca dos direitos das crianças e adolescentes, visto que inexistia diferenciação no cumprimento de penas em relação aos adultos e nem uma legislação específica a decretar seus direitos e deveres. Nesse período, tinha-se um olhar voltado aos órfãos e enjeitados que recebiam medidas de caráter caritativo por parte de instituições religiosas.

O Código de Menores, do ano de 1927, um dos marcos legais dos direitos da criança e do adolescente, trouxe como principais objetivos a proteção e a assistência a esse público, estando direcionado àqueles em situação de pobreza, com o intuito de “salvar as crianças” que estavam expostas a um contexto de abandono, violência, criminalidade e atitudes moralmente consideradas suspeitas (Silva, 2014). Além de uma nova forma de controle social, o Código, regularizou o trabalho de crianças e adolescentes e estabeleceu um tratamento jurídico-penal para os que fossem considerados potencialmente perigosos. A intenção, de acordo com o autor, era que as ações fossem menos punitivas e que visassem à disciplinarização e à reabilitação, tendo em vista a prevenção da criminalidade ao se utilizar mecanismos de controle tais como a guarda, a vigília, a reeducação, o confinamento.

Gueresi e Silva (2003) explicam que a história mostra que “a proteção à criança sempre esteve subordinada às exigências de defesa social, ou seja, à proteção contra futuros

delinquentes. Essa prerrogativa acabou por autorizar o controle de crianças e adolescentes em nome da proteção social” (p. 7).

Apenas em 1979, ainda no período da Ditadura Militar no Brasil, foi promulgado o Segundo Código de Menores brasileiro. O Código de 79 (Lei 6697 de 10/10/79) constituiu-se em uma revisão do de 1927, não rompendo, no entanto, com sua linha principal de repressão junto à população infanto-juvenil (Ferreira, 2017). Este Código acrescentou a Doutrina da Situação Irregular.

A "Situação Irregular" referia-se a condições de abandono, negligência, pobreza, delinquência, entre outros fatores, que eram considerados como problemas a serem resolvidos pelo Estado. De acordo com essa doutrina, a criança e o adolescente eram vistos como objeto de intervenção do Estado, que buscava corrigir e regularizar sua situação por meio de medidas corretivas e punitivas.

Essa doutrina foi criticada ao longo do tempo, pois não garantia os direitos plenos das crianças e dos adolescentes e estava mais preocupada com a tutela e controle do Estado do que com a promoção de sua proteção integral e de seus direitos. Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA em 1990, a concepção da "Situação Irregular" foi substituída pela "Proteção Integral", que busca assegurar os direitos e o desenvolvimento saudável de todos os menores de idade, respeitando sua dignidade e sua condição de sujeitos de direitos.

Como parte desse engendramento de leis, as medidas socioeducativas em meio aberto são norteadas através de marcos legais no âmbito do ECA e direcionado pelo Sistema Nacional Socioeducativo – SINASE, estabelecido pela Lei n.12.594, de 18 de janeiro de 2012.

Conforme explicitado no ECA Art.1º § 1º, entende-se por SINASE o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei (Brasil, 2012). No que concerne às MSE, elas são aplicadas pelo poder judiciário, após apuração dos fatos decorrentes de práticas infracionais – conduta descrita como crime ou contravenção penal – cometidas por adolescentes, com a posterior participação em audiência em que se fazem presentes representantes do Ministério Público e Defensoria Pública ou advogado particular, e em conformidade com a gravidade da contravenção. Elas podem ser dos seguintes tipos: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em

estabelecimento educacional ou qualquer uma das previstas no capítulo IV, art. 112, I a VII, do ECA - Lei nº8.069, de 13/07/1990 – (Brasil, 1990).

A Política Pública de Assistência Social norteia as ações que são voltadas à Proteção Social em direção à garantia de direitos e dignidade nas condições de vida. Por meio da Assistência Social, geram-se oportunidades de legitimar as demandas dos usuários e promover o seu protagonismo (Brasil, 2005). Pontua-se que é no âmbito da Assistência Social que as MSE em meio aberto são aplicadas, a saber: Prestação de Serviços à Comunidade e Liberdade Assistida, sendo a primeira realizada em interlocução direta com os outros atores das políticas públicas pertencentes ao Sistema de Garantia de Direitos – SGD de crianças e adolescentes.

Assim, de acordo com o SINASE (2012), os objetivos das MSE são materializados em um tripé: a sanção (aplicada pelo Poder Judiciário), a responsabilização frente ao ato infracional cometido e a socioeducação propriamente dita, que deve oportunizar novas alternativas de experiências para os socioeducandos e suas famílias. No entanto, alguns são os obstáculos para que esses objetivos sejam alcançados, dentre eles o preconceito da sociedade em relação a esse público.

O Preconceito

Adorno et al. (2019) e Allport (1946) apontam que o preconceito se forma ao longo do desenvolvimento individual como resultado das interações entre conflitos psíquicos e o pensamento estereotipado, que atua como uma defesa psicológica contra esses conflitos. Esse processo revela a internalização de elementos culturais, demonstrando que o preconceito não é uma característica inata, mas sim algo moldado pelas interações sociais.

Nesse sentido, de acordo com Crochick (2006), o preconceito possui, em sua constituição, fatores psicológicos e relacionais, que, a partir dos processos de socialização, ocorrem “como resposta aos conflitos aí então gerados” (p. 13). Acrescenta que “tanto o processo de se tornar indivíduo, que envolve a socialização, quanto o do desenvolvimento da cultura têm se dado em função da adaptação à luta pela sobrevivência e o preconceito surge como resposta aos conflitos presentes nessa luta” (p. 13).

Ao passo que se trata de um fenômeno socialmente construído, cada pessoa irá desenvolver e significar o preconceito conforme as suas dinâmicas psicológicas. Dito de outra forma, “cada objeto suscita no preconceituoso afetos diversos relacionados a conteúdos psíquicos distintos”. (Crochick, 2006, p. 14).

Em seu texto denominado “O Estranho”, embora Freud (1919) não trate explicitamente do preconceito, seus conceitos sobre o familiar e o desconhecido, a repressão, e a natureza do inconsciente oferecem uma base para explorar como o estranhamento pode alimentar atitudes preconceituosas. O estudo do "estranho" pode ajudar a entender como o preconceito surge a partir da percepção do diferente e do desconhecido, muitas vezes exacerbado por processos psicológicos inconscientes.

O conceito de Freud (1919) também pode ser aplicado para entender como culturas e sociedades lidam com o estranho e o diferente. Preconceitos muitas vezes surgem em contextos onde grupos ou indivíduos são categorizados como fora do normativo cultural, levando a atitudes de exclusão ou hostilidade.

Cabe considerar que, na identificação de características do preconceituoso e na diversidade de conteúdos atrelados a esses pensamentos e comportamentos apresenta, em sua base, a relação intrínseca com o que é determinado culturalmente como aceitável ou não, de acordo com cada época e local a ser observado. Assim, conforme Crochick (2006) escreve “essa relação não é direta, pois o indivíduo se apropria dos estereótipos e os modifica de acordo com as suas necessidades; contudo, as ideias sobre o objeto preconceituoso não surgem do nada, mas da própria cultura” (p. 14).

Diante desses saberes, surgem algumas questões: É possível erradicar o preconceito? Quais ações devemos ter em relação a ele? Como alterar a cultura atualmente posta? Deve ser algo intrapessoal ou interpessoal? Frente às interrogações, vale considerar a possibilidade de transformação em diversos aspectos: no interpessoal, com ações e intervenções a nível político, coletivo; e a nível intrapessoal, uma vez que “o indivíduo é produto da cultura, mas dela se diferencia por sua singularidade” (Crochick, 2006, p. 15).

Conforme os estudos de Crochick (2006), que distingue o pré-conceito do preconceito e as relações entre eles, o primeiro remete àquilo que já foi vivido pelo indivíduo - percepções, experiências – uma vez que não existe experiência pura. É permeado de emoções que se confundem inicialmente com a atual situação; necessário ao conhecimento e à conceituação. O pré-conceito pode se converter em preconceito quando ele é eliminado diante de uma nova experiência ou quando sua presença é demasiada forte a ponto de anulá-la (Crochick, 2006). Referindo-se ao pensamento de Adorno, o autor escreve: “as explicações sociológicas têm primazia sobre as psicológicas no entendimento sobre o comportamento do indivíduo” (Crochick, 2006, p.35).

Devido às determinações histórico, sociais e políticas envolvidas na formação de indivíduos preconceituosos, torna-se imprescindível questionar se os sujeitos são plenos em

autonomia de consciência e espontaneidade da experiência.

No primeiro caso, porque a fragilidade individual nega a própria capacidade de refletir e experimentar os objetos fornecidos pela cultura e de pensar as representações que a eles atribui; no segundo caso, pelo fato de o indivíduo não conseguir perceber que a sua visão preconcebida da realidade é devido a sua própria dificuldade em considerar a cultura como fonte de seu desenvolvimento e, assim, poder julgar a si mesmo e aos outros como frutos dela (Crochick, 2006, p. 15).

Em seu texto sobre “A constituição do sujeito na contemporaneidade”, Crochick (2010) argumenta que a experiência e a reflexão são as bases da constituição do indivíduo. Com isso, a ausência destes atributos, levaria ao desenvolvimento do preconceito (Crochick, 2006)

O preconceito também constitui uma forma de violência que surge a partir de ocorrências dentro dos processos de socialização (Crochick, 2006; 2015). Sobre a violência, Crochick (2015) descreve que é um fenômeno social antigo, típico de uma sociedade contraditória, com seus conflitos inerentes, uma vez que seus integrantes pertencem a classes sociais diversas, com diferentes interesses. Alude à violência como expressão da pulsão de morte, parte da condição humana, conforme descrita pela perspectiva freudiana (Crochick, 2012).

Definido como atitude, manifesta ou latente, o preconceito possui dimensão cognitiva e afetiva, e uma tendência para a ação, sendo associado à discriminação que se manifesta em atos de segregação e/ou marginalização (Crochick e Crochick, 2017). Por se tratar de um fenômeno abrangente, que envolve todo o contexto no qual o indivíduo está inserido, é necessário recorrer a variadas áreas de conhecimento, como a psicologia, a filosofia e a sociologia, de modo que se possa compreendê-lo mais profundamente. Crochick (2006) também discorre que o preconceito seria resultante do processo de tornar-se indivíduo, que ocorre paralelamente ao desenvolvimento da cultura e confluem na busca da sobrevivência humana. Assim, como parte e produto da cultura, ao mesmo tempo em que pode sofrer um processo de identificação, o indivíduo também se distingue e deve se diferenciar dela.

Os frankfurtianos compreendem o preconceito como uma expressão da violência, uma prática presente nos relacionamentos dentro da sociedade decorrente das relações de poder e subalternidade entre as pessoas, grupos e classes sociais. Por fazerem parte da sociedade, deve-se refletir sobre a formação dos socioeducadores, que carece, muitas vezes, de conhecimentos sobre direitos humanos e suas violações, constituindo barreira para o desenvolvimento de políticas inclusivas. Em seu texto “Educação contra a barbárie”, Adorno (1995) defende a tese de que discutir a humanização – ou a luta contra a barbárie – é um tema urgente, e deve ser alcançado por meio da educação; ou seja, traz uma alternativa de

enfrentamento ao preconceito pela via da educação emancipadora, que produz sujeitos conscientes de suas determinações histórico-sociais e culturais e de responsabilização frente aos próprios atos preconceituosos.

Oliveira et al. (2015) compreendem que esse propósito se torna responsabilidade dos profissionais que atuam na execução de MSE, devendo realizar ações voltadas para a problematização dos significados cristalizados e reducionistas relacionados ao cometimento de atos infracionais, buscando ações socioeducativas de caráter crítico e emancipatório para os sujeitos envolvidos.

3 Método

O objetivo desse estudo foi verificar se ocorre a manifestação de preconceito por parte dos trabalhadores que atuam na socioeducação dentro das escolas para as quais os adolescentes em conflito com a lei são encaminhados para cumprir a prestação de serviços à comunidade. A investigação se fez por meio de entrevistas semiestruturadas, que se tratam de diálogos entre entrevistador e entrevistado, com propósitos delineados e que visam coletar informações a fim de analisar temas científicos (Minayo, 2001). De acordo com a autora, a entrevista semiestruturada articula questões por tópicos para que o participante responda mais livremente.

Este trabalho decorre de uma pesquisa do tipo qualitativa, originária de um projeto de mestrado em Psicologia. Segundo Goes et al (2017), a pesquisa qualitativa “não busca somente descrever a realidade social; ela tem, também, por projeto, a conscientização e a exposição das formas de conhecer e de julgar o conhecimento discursivo” (p. 84-85). Acrescentam que:

[...] cabe à pesquisa levar em consideração o contexto sócio-histórico e cultural, para compreender como os intérpretes e os objetos de interpretação são construídos, em determinado tempo e lugar, o que facilita o entendimento de dinâmicas e certas estruturas ocultas presentes em significados sociais e de valores” (Goes et al, 2017, p. 85).

A pesquisa foi realizada em três escolas estaduais do município de Campo Grande – MS. As escolas escolhidas foram aquelas que, dentro da região Norte de Campo Grande/MS, recebem ou receberam em maior quantidade e/ou frequência adolescentes para cumprimento de MSE de PSC nos últimos três anos e das quais se obteve a anuência para realizar as entrevistas.

Os participantes selecionados foram quatro profissionais/socioeducadores, que recebem e/ou acompanham adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio

aberto (PSC). Os critérios de participação foram: pessoas acima de 18 anos, de ambos os sexos, que trabalham em instituição que recebeu adolescentes para cumprir PSC nos últimos dois anos.

Foram entrevistadas 4 pessoas; sendo uma da escola indicada como 1(um), duas da escola indicada como 2 (dois) e uma da escola indicada como 3.

Escola 1(um) - Sujeito A: masculino, branco.

Escola 2 (dois) - Sujeito B: feminino, negra; Sujeito C: masculino, branco.

Escola 3 (três) - Sujeito D: feminino, branca.

Todos os sujeitos da pesquisa possuem ensino superior completo.

Cabe aqui, algumas observações acerca de cuidados necessários em relação à realização de pesquisas. Como esclarece Melo (2011), ao realizar uma pesquisa, o pesquisador deve estar ciente de sua posição e das influências que sua própria perspectiva traz para o processo de investigação. Assim, “o olhar do observador está inserido no próprio estudado, e, com consciência do lugar que nela ocupa, a teoria lida de forma reflexiva com os próprios contextos em que é formulada e aplicada” (p. 252).

Segundo Goes *et al* (2017), pesquisas têm um caráter dialógico, dialético e colaborativo. “[...] as pessoas da comunidade absolutamente não são ‘objetos de conhecimento’; são colaboradores ativos no esforço de pesquisa” (p. 28, destaque do autor). Com isso, também apresentamos o projeto ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, que aprovou a pesquisa sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética nº 77679424.3.0000.0021, sendo que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e o roteiro de perguntas da entrevista elaborada seguem em anexo a este artigo.

4 O significado das experiências frente ao trabalho com os adolescentes em conflito com a lei

Os resultados das análises decorrem das falas dos participantes da pesquisa, profissionais que já estiveram em contato direto com os adolescentes e exerceram a função de socioeducadores dentro das instituições. Cabe salientar que, nos relatos, ficaram manifestadas expressões que evidenciam a lógica dos valores da sociedade administrada, caracterizada, por Adorno e Horkheimer na *Dialética do Esclarecimento* (1985), pela integração massiva de indivíduos em um sistema que busca eficiência, conformidade e controle social, deixando pouco espaço para a autonomia do pensamento e a capacidade de diferenciação. Conhecer a lógica que rege essa sociedade contribui para pensar os valores e a ideologia que têm

predominado na sociedade contemporânea.

Os temas destacados que surgiram nos discursos dos sujeitos participantes da pesquisa, relacionados ao objeto de estudo, sendo indicados: os sentimentos manifestos; atribuição de responsabilidades; acolhimento; a (não)apreensão das leis como o ECA e o SINASE; carência de qualificação profissional; a recorrência dos termos “família desestruturada” e “família desestabilizada”; o distanciamento entre socioeducadores e socioeducandos e o próprio preconceito.

Necessário se faz chamar a atenção ao que ocorre em relação ao primeiro contato estabelecido entre o adolescente em conflito com a lei e a escola, para ser cumprida a medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade. É possível inferir que a partir do modo como ocorre o acolhimento, fica delineada a experiência subsequente. Nesse sentido, dentre os entrevistados, existem discursos antagônicos, como se observará adiante.

Sujeito 1 (Escola 1): Eu entendo perfeitamente o que deve... o que deve ser feito num primeiro momento, que é essa questão do acolhimento, que não é teoria, é uma prática, é uma vivência. Se você não fizer, não vai ter mudança. (...) Aqui tratamos de forma diferenciada, acolhemos, tentamos entender o que se passou com ele e propomos participar conosco em um projeto construtivo.

Sujeito 2 (Escola 2): Ter um certo acolhimento com essa pessoa que não tem, não existe, não existe. O que existe é ele chegar, falar que ele veio cumprir medida, assinar, pronto, fez atividade, pronto, acabou. (...) Porque existe essa dificuldade do estar perto. Você entendeu? Do acolher realmente, do verificar a situação, verificar como ele está se sentindo, não é? Verificar o que ele pensa que ele está fazendo aqui, que vai valorizar ele para o futuro dele.

Quando diz que o tratamento dispensado ao adolescente é diferenciado, o Sujeito 1 (Escola 1) faz referência a abordagem na qual ele reconhece que, ao contrário de outros profissionais, sua postura é de escuta e diálogo, o que o leva a direcionar as atividades pedagógicas - que ele se refere como projeto construtivo – constituídas pela inserção em projetos de aprendizado de música e seus instrumentos e atividades esportivas.

Em outra questão, ao serem incitados a caracterizar os adolescentes em conflito com a lei, os quatro participantes se referem a eles como pertencentes a ambientes familiares caracterizados como desqualificados, desestruturados ou até mesmo inexistentes. No entanto, cabe ressaltar que a família a qual se referem é aquela considerada tradicional, constituída pelo par parental e demais membros. Na atualidade, as famílias não mais se limitam a esse formato e coexistem com as novas formações contemporâneas, muitas vezes composta de apenas um dos pais ou outras pessoas que exercem a tutela e assumem função materna e paterna.

A determinação de um contexto considerado qualificado ou não qualificado

familiarmente traz o enlace dos aspectos relacionados à cultura e à ideologia predominantes na contemporaneidade, que irão ditar as formas como os indivíduos compreendem o que é uma família e qual é a sua função social. A chamada família tradicional ou família nuclear burguesa, que possui aspectos aos quais os participantes aludem, traz referência àquela do século XIX, conforme descreve Perrot (1993), uma família patriarcal, que tinha o pai como chefe, a quem a mulher e a prole se subordinavam e deveriam submeter suas escolhas.

Fazendo um adendo ao conceito de ideologia, Matos (1993), comenta ele está diretamente vinculado às dinâmicas do poder, ao citar que se refere às ideias disseminadas para as massas através da mídia, programas governamentais, políticas públicas, entre outros, como representações da realidade, promovendo o prestígio de certas concepções e visões de mundo, alinhadas aos interesses da classe dominante. A ideologia está diretamente ligada à possibilidade ou não de emancipação, pois obscurece a compreensão das condições reais da existência social, bem como a percepção da exploração e da dominação.

Credita-se à família a responsabilidade majoritária pela formação do adolescente e, conseqüentemente a ela se atribui o seu envolvimento na ilegalidade. É necessário considerar que a família, representada pelos membros que a constituem, são parte do todo social e, conseqüentemente, se forma pelos elementos da cultura e pelos aspectos ideológicos hegemônicos em sociedades ocidentais. Assim, é indispensável considerar o papel fundamental que as demais instituições, representantes do Estado e da sociedade, possuem na constituição do sujeito.

De acordo com Perrot (1993), a família tradicional sofre igualmente o choque de fatores externos. A historiadora discorre sobre a obsolescência da perspectiva de formação familiar e sobre as rupturas de transmissão de capital, social, cultural ou simbólico. E acrescenta: “virtualmente não se transmite mais quase nada aos filhos: nem fortuna, nem profissão, nem crenças, nem saberes. Os pais fazem triste figura diante dos novos meios de comunicação, como a informática, que seus filhos dominam de olhos vendados. (Perrot, 1993, p. 4). Suas reflexões apresentam controvérsias à compreensão dos integrantes do universo escolar que ainda creditam à família a quase totalidade da influência sobre o que o filho venha a ser.

Sujeito 1 (Escola 1): O fato é que não lhes foram ensinados os deveres e valores fundamentais. Há uma situação de não existência da família como instituição que conhecemos até o final do século passado. A referência familiar é zero. Então tudo me é permitido. Daí a necessidade de reconstruir o conceito familiar, dar alguma referência, apontar a necessidade de se construir um projeto de vida para si. Essa tomada de consciência do adolescente o faz ser protagonista do seu próprio destino. Isso o distancia do conflito com a lei.

Na fala acima, fica evidenciado, além da alusão à falta da família como norteadora das regras, a ênfase dada à conscientização do adolescente e seu poder sobre sua própria vida e futuros envolvimento com a criminalidade.

A seguir, aparece também a desqualificação do ambiente familiar, a concepção de que não há um agente regulador ou que este se abstém de seu papel.

Sujeito 2 (Escola 2): (...) eles estavam inseridos em um contexto ruim. Primeiro, eles não tinham uma família que zelava por eles. Eles estavam inseridos em tráfico, não tinha estrutura familiar, eles estavam inseridos no tráfico. (...) é esse adolescente que não tem estrutura familiar, é que não tem uma qualidade dentro de casa, uma qualidade familiar para conseguir seguir no caminho, né?

Sujeito 3 (Escola 2): E aí volta tudo na onde? Família. Eles não têm horário, eles não têm dias, eles não têm hora, os pais não seguram mais eles.

Sujeito 4 (Escola 3): Os que nós tivemos acesso são adolescentes de áreas de periferia, com estrutura familiar - não sei mais se a gente pode mais denominar assim, mas... meio desestabilizada, que a própria família vai jogando responsabilidade pra avó, vai jogando a res... o pai diz que não tem responsabilidades, a mãe também diz que não tem...

Em *A Personalidade Autoritária* (2019), Adorno, junto com outros pesquisadores, estuda o preconceito e a intolerância como partes integrantes da psicologia de indivíduos autoritários. Embora a obra se concentre em preconceitos como o racismo e o antissemitismo, Adorno sugere que a hierarquia social e o status econômico também podem ser fontes de preconceito. As pessoas com tendências autoritárias são mais propensas a internalizar normas sociais rígidas que valorizam as elites e discriminam as classes marginalizadas. Reitera uma visão hierárquica da sociedade em que as classes baixas ou periféricas são muitas vezes vistas como merecedoras de sua posição por falta de "mérito" ou "moralidade", o que reflete o preconceito de classe. A discriminação é naturalizada como parte de um sistema meritocrático ilusório, onde a desigualdade é vista como resultado de falhas pessoais, e não de estruturas sociais opressivas.

Adorno e Horkheimer (1985) argumentam que a instituição familiar se constitui no primeiro local de internalização da autoridade no contexto capitalista, em que ela desempenha um papel importante em moldar a subjetividade de acordo com as exigências do sistema, ensinando obediência e conformidade às regras sociais e às estruturas de poder. Os valores patriarcais e hierárquicos que muitas vezes regem as famílias refletem as hierarquias presentes na sociedade como um todo (Adorno e Horkheimer, 1985). A subjetividade moderna se

forma em um campo de tensões entre o desejo de autonomia e as exigências de conformidade e submissão sendo, inclusive, os próprios pais dos adolescentes submetidos a essa ordem social, bem como os socioeducadores. Portanto, se existe uma falha no exercício do papel da família, deve-se considerar que a sociedade, em suas mais diversas instituições falham conjuntamente.

Na fala a seguir, aponta-se que quando parte do adolescente a iniciativa de falar sobre si e seu ato infracional, algumas vezes ocorre a diminuição do desconforto de quem o recebe. Mesmo relatando o cometimento de um ato grave, permitir se tornar um pouco conhecido parece favorecer, inclusive, uma perspectiva mais condescendente com o adolescente. A participante retoma que um contexto familiar considerado satisfatório, a conscientização e responsabilização sobre o próprio ato e a inserção no mercado de trabalho ampliavam sua possibilidade de futuro.

Sujeito 2 (Escola 2): e em um momento de fúria ele matou outra pessoa, acho que era outro rapaz também, mas por conta de outro rapaz que não era inocente, também não tinha não feito nada para ele, você entendeu? E aí, em um momento de fúria, ele acabou assassinando essa pessoa. Mas quando ele veio conversar com a gente, ele já estava inserido no mercado de trabalho e ele já tinha uma noção de que ele tinha feito uma coisa errada, mas que ele ia pagar por aquilo e que ele, a vida dele ia seguir, e ele tinha todo o futuro pela frente, você entendeu? Então, assim, ele tinha noção de que ele poderia evoluir na vida e ele errou em um momento, ponto. Você entendeu? Um menino super educado, um menino, tinha família. Ele tinha noção de que ele errou no momento de fúria. E que aquilo não ia se repetir na vida dele e que ele tinha um futuro a seguir.

Seja pelo acesso às políticas públicas de inserção ao mundo do trabalho, seja pelo fato de verbalizar e refletir sobre a sua situação, a participante compreende que sucedem processos de abertura à conscientização deste adolescente e, como consequência, protótipos de processos de emancipação deste sujeito em algum sentido.

A seguir são apresentados os sentimentos manifestados pelos dois participantes da mesma escola que se situa em uma região na qual o tráfico se faz presente cotidianamente e como são recebidos no ambiente escolar.

Sujeito 2 (Escola 2): Com medo. Ele sempre, os funcionários sempre comentam o que ele fez, ele matou alguém, ele é perigoso, ele é tráfico, é assassinato o que é? Todo mundo quer saber o que é.

Sujeito 2 (Escola 2): Existe um pré-julgamento lógico de toda a sociedade em que esse menor vai, se ele está cumprindo uma medida é porque ele fez alguma coisa errada, o que ele fez errado? Você entendeu? Que risco ele vai trazer para dentro do meu ambiente de trabalho, você entendeu?

Sujeito 2 (Escola 2): É, então, furto também é uma coisa que fica todo mundo, ah, ele furtou, será que

ele vai furtar alguma coisa minha? Será que ele já parou? Então... E o furto é por conta da droga, né?

Sujeito 3 (Escola 2): Mas não o preconceito de quem ele é, é um preconceito de medo. O que pode acontecer comigo?

Ao ser abordada a questão do preconceito, ela fica atrelada ao sentimento de medo. O medo está associado ao paradoxo do conhecido *versus* desconhecido. O conhecido refere-se ao envolvimento na ilegalidade. O desconhecido diz respeito ao fato de não saberem qual ato o adolescente cometeu, uma vez que a lei do sigilo o protege e, portanto, não pode ser revelado.

Sobre o medo, Jahoda e Ackerman (1969), ao discorrerem sobre o antissemitismo, um tipo de preconceito, refletem que o judeu, vítima desse tipo de atitude, torna-se alvo da projeção de medo do preconceituoso. Dito de outro modo, o alvo do preconceito representa algo descrito por Freud em seu texto *O Estranho* (1919) que tem a ver com conteúdos reprimidos no inconsciente, que são suscitados e retornam como familiar e ao mesmo tempo ameaçador, gerando desconforto e sensação de estranheza.

Esse sentimento de medo encontra-se fundamentado por reflexões racionalizadas em relação às ocorrências que levaram ao cumprimento da medida socioeducativa, e por condições inconscientes que não estão acessíveis naquele momento ao indivíduo preconceituoso. A questão que se impõe nesse estudo diz respeito a como o medo interfere nas relações que se estabelecem com aquele que é alvo de preconceito diante de uma nova experiência e o que se faz em sua presença nesse ambiente. Crochick (1995) explica:

O agir sem reflexão, de forma aparentemente imediata perante alguém marca o preconceito. O preconceito é a priori uma reação congelada, que o assemelha à reação de paralisia momentânea que temos frente a um perigo real ou imaginário. A reação presente naquele que porta o preconceito pode ser denominada de mimética, que consiste em fingir-se de morto frente ao objeto que gera estranheza, análoga ao animal que imita a natureza para se defender do predador; mostra um olhar fixo que vendo além de alguém não consegue vê-lo (p.18-19).

O sentimento de medo e preocupação afetam a maneira como os socioeducadores recebem e lidam com esses adolescentes. Três dos quatro participantes (Sujeito 2, Sujeito 3 e Sujeito 4) relatam que possuem dificuldades com a MSE, sobre como definir as atividades que serão executadas e a forma de interagir com esses sujeitos. Cabe ressaltar que existem normativas que direcionam o trabalho dos socioeducadores - além das referidas leis sobre o tema - dentre elas um Termo de Cooperação firmado entre a Secretaria de Estado de Educação e a Secretaria Municipal de Assistência Social que descreve as atividades a serem realizadas pelos adolescentes dentro das Unidades Receptoras – escolas - que recebem tais adolescentes. Soma-se a isso, a realização de reuniões a cada dois meses por um Comitê Intersetorial do qual participam representantes das diversas secretarias e instituições

envolvidas no atendimento desse público. Nelas são discutidas as ações, entraves e propostas de soluções que permitam o desenvolvimento do trabalho. Verifica-se, como um dos entraves que “há uma lacuna de conhecimentos acerca dos direitos humanos e sua consequente violação, a exemplo de procedimentos, comportamentos, exigências ou sanções discriminatórias” (Meneses *et al.*, 2021, p.29).

Sujeito 1 (Escola 1): O grande problema está nos interlocutores a quem são atribuídas as responsabilidades de receber os adolescentes em conflito com a lei e saber orientá-los para seu resgate e reorientação na vida. Os agentes públicos nem sempre querem fazer o trabalho como deve ser e estão mais preocupados em aplicar penalidades do que formar o cidadão.

Sujeito 2 (Escola 2): (...) a gente não tem uma qualificação psicológica para trabalhar com esses estudantes, entendeu? Nós não somos psicólogos. A gente não consegue entrar na mente do aluno para entender o que está acontecendo.

Sujeito 3 (Escola 2): Esse menino ano passado que ele veio aí para fazer trabalho comunitário, nós não recebemos uma capacitação para trabalhar aí, O que tem que ser feito? Por quê?...a escola não recebeu um suporte para o que vai fazer com ele, qual que é a medida, o que nós temos que fazer com ele.

Sujeito 4 (Escola 3): Não estou falando que não seja efetivo, eu estou falando, até porque eu não conheço a legislação, de fato, que eu sou ____ (aqui a participante cita sua formação, que é na área da educação).

Meneses *et al.* (2021) escrevem que “a educação somente tem sentido se orientada à autorreflexão crítica, de modo que uma educação dos educadores se mostra necessária” (p.21). Eventualmente são organizados colóquios, simpósios e seminários que discutem o assunto e para o qual os integrantes da rede de atendimento são convidados a participar. Além disso, as equipes técnicas dos CREAS, que acompanham os adolescentes em conflito com a lei, encaminham junto a eles orientações escritas com base na legislação e realizam visitas e contatos telefônicos periódicos a fim de orientar, a partir da escuta de como está se efetivando o processo, as dificuldades que se interpõe e dirimir as dúvidas que surgem.

Mesmo diante dos meios citados, que possuem o propósito de propiciar aos trabalhadores de uma instituição que compreendam e exerçam a função de socioeducadores, os dizeres dos participantes apontam que há ainda uma carência de apreensão sobre o funcionamento da MSE principalmente pelas ideias reducionistas sobre o adolescente em conflito com a lei, limitando-o ao episódio que o levou a cumprir essa medida. Assim, temos compreendido que todas essas ações têm sido insuficientes para ampliar e transformar a visão que se tem sobre tais adolescentes.

Aparece reiteradamente, na fala dos participantes, a existência do preconceito. Cabe ressaltar que nem sempre fica claro se o preconceito se manifesta em atitudes ou se permanece limitado ao aspecto cognitivo. A afirmação sobre o preconceito ocorreu na maioria

das vezes de forma espontânea e direta e, por outras, subjacente, nas entrelinhas.

A manifestação do preconceito racial na escola é relatada explicitamente em uma das entrevistas paralelamente à afirmação da responsabilização diante dos atos. De acordo com (Crochick, 2006), o racismo está enraizado em formas de pensamento autoritário e conservador, que buscam manter uma ordem social baseada em hierarquias rígidas e desiguais.

Sujeito 1 (Escola 1): Nós temos casos de bullying, de racismo cometido por profissionais da escola e que a gente também está tendo que tomar as medidas.

Outra questão que aparece nas respostas dos entrevistados refere-se à presença de tatuagens, que também caracteriza a representação que se tem dos adolescentes. Os desenhos no corpo aparecem como qualificadores, categorizam e estereotipam. Geralmente os desenhos tatuados possuem significados e, em grande parte das vezes, são apologias à criminalidade, um deboche à classe policial e à lei ou pertencimento ao crime organizado e a algumas facções criminosas.

Sujeito 2 (Escola 2): Você vê o corpo da pessoa todo tatuado. Esse outro menino não tinha nenhuma tatuagem, então assim... Eu não estou falando que a tatuagem é ruim, mas é... uma tatuagem. Ela vai te qualificar...

Crochick (2006) e Adorno et al (2019) indicam como o preconceito possui determinantes intrapessoais e sociais, cujos elementos são ditados culturalmente como sendo aceitáveis ou não. Em relação aos adolescentes em conflito com a lei, o uso de tatuagens carrega consigo uma série de estigmas, principalmente devido a diversas tipologias dessas expressões artísticas possuírem algum significado político: seja como forma de arte até como mecanismo de resistência policial, por exemplo.

Aspectos decorrentes do preconceito são visíveis, como a segregação e a exclusão. Meneses et al. salientam: “Ainda que seja um fenômeno psicológico, guarda relação com o processo de socialização, de modo que na transmissão da cultura para as gerações mais jovens, já são disseminados preconceitos” (p.27).

Sujeito 2 (Escola 2): ele não pode ter esse contato com o público, você entendeu? Ele vai fazer uma atividade simples, simples, que ele não se sinta constrangido, né?

Sujeito 2 (Escola 2): Ele não é acolhido, ele é excluído.

Sujeito 2 (Escola 2): Tem preconceito, dos próprios estudantes.... épreconceito do que ele fez. (...) Eles só falam isso, “é bandido, é bandido.”(referindo-seà fala dos estudantes)

Sujeito 4 (Escola 3): (...) quanto aos adolescentes infratores, nós percebemos que só vinham para cumprir o horário e a responsabilidade toda em cima da escola, a escola tendo que cobrar a permanência desse estudante, tendo que ficar também em um processo de vigilância, porque é um adolescente e há o preconceito, sim (...)

Sujeito 4 (Escola 3): (...) temos que contar para os servidores para poder nos auxiliar quanto a esse estudante, ao contato com os demais estudantes que aí os pais cobram da escola, porque esse adolescente está na escola, em contato com meu filho, o que está acontecendo, então tudo isso traz para a escola uma responsabilidade a mais que ela não precisaria ter.

Surge a questão de que à escola não caberia responsabilidade junto ao adolescente em conflito com a lei que se apresenta para cumprir a prestação de serviços à comunidade. Retomamos que a medida socioeducativa tem como prerrogativa fundamental o aspecto pedagógico. Segundo Meneses et. al (2021), “O preconceito é um grande obstáculo em relação à educação inclusiva” (p.27). Não seria a escola uma das principais instituições implicadas com o ensino/aprendizagem, a educação e a socialização? É importante destacar que a rede estatal de educação, bem como a sociedade como um todo são responsáveis pela garantia de direitos a esses sujeitos e, portanto, devem ser colaborativas no processo de educar. Lembrando que a educação, de acordo com Adorno (1995) deve ir sempre em direção a evitar que novas barbáries, como a que aconteceu em Aushwitz, se repita.

Reitera-se a ocorrência de uma prática segregativa, que se faz pelo isolamento do sujeito ao mesmo tempo em que se reconhece que a prática ocorre de modo indevido. Para Ferreira (2009), a discriminação acontece na sociedade e nas interações entre as pessoas e se caracteriza por relações de poder e subordinação que afetam diferentes grupos e classes sociais. “O ato discriminatório pode ser visível e provocar reprovação imediata por parte daqueles que o presenciam, ou pode ser “invisível”, velado, camuflado, sem produzir aparentemente consequências adversas imediatas para a pessoa discriminada” (Ferreira, 2009, p.27).

Sujeito 3 (Escola 2): (...) lá no H. (escola) eu acompanhei uma menina que ela fazia trabalho que, qual que era o trabalho dela, limpar as quadras. E umas 2 vezes eu tinha visto ela limpar ela sozinha. E uma outra coisa também, uma criança, vamos dizer assim, você dá uma quadra desse tamanho, desse tamanho pra ela limpar sozinha com uma vassoura, eu queria entender isso, acho que tinha que ser, ela está no meio com os funcionários, ela não tem que estar lá sozinha fazendo aquilo.

Assim, parece ficar claro que nesses ambientes aos quais os adolescentes em conflito com a lei são encaminhados para cumprir a prestação de serviços à comunidade eles se deparam com sujeitos que pensam, sentem e às vezes agem de forma preconceituosa. Como

parte da sociedade, as pessoas que se encontram nos locais escolhidos para se realizar esse estudo são constituídas pela ideologia de que o lugar social ocupado por cada um atribui o seu valor. Nos termos de Meneses et al. (2021), a discriminação não deve se restringir ao domínio do indivíduo - ainda que ele tenha sua parcela de responsabilidade – sob o risco de se incorrer ao psicologismo.

Conforme Goes *et al* (2017), “a ideologia exerce importante papel na sociedade, pois é ela que dissemina e mantém os consensos a respeito da sociedade” (p. 79). Os autores complementam que “dessa forma, os diversos meios de comunicação atuam na medida em que veiculam a ideologia condizente com os interesses das classes dominantes, produzindo e reproduzindo a opressão social” (p. 79).

No decorrer de suas obras, Adorno trata a emancipação como uma forma de libertação do pensamento e da consciência crítica, ou seja, uma transformação profunda da forma como os indivíduos se relacionam consigo mesmos, com os outros e com a sociedade. Seria uma forma de resistir às atitudes preconceituosas, tanto em um nível individual quanto coletivo. Em "Educação após Auschwitz" (1995), argumenta que o preconceito e a crueldade derivam da incapacidade dos indivíduos de pensar criticamente e de reconhecer a humanidade no outro. Assim, para combater o preconceito, a educação deve fomentar a autoconsciência crítica, a sensibilidade moral e a autonomia. A verdadeira emancipação, então, ocorreria quando os indivíduos são capazes de reconhecer as contradições sociais e rejeitar as narrativas que legitimam a desigualdade.

Mas como colocar em curso esse processo? Na perspectiva crítica, como sugerem Goes et al. (2017), a emancipação

é a capacidade que o sujeito possui para compreender sua realidade, para desenvolver a consciência acerca das condições em que se dão as relações sociais e, assim, superar a ideologia predominante na cultura e intervir na sua realidade, possibilitando a diminuição da desigualdade social (p. 79).

Assim, essa pesquisa foi pensada como interrogação sobre as relações que se estabelecem entre socioeducadores e socioeducandos, as representações que os primeiros têm a respeito dos últimos e que podem levar, mesmo que não intencionalmente, a reiteração de processos discriminatórios e segregativos.

Nas contribuições de Adorno (1995) e Horkheimer (1991), a cultura surge espontaneamente do âmbito coletivo, principalmente para afirmar que os determinantes históricos, econômicos e políticos acabam por controlar a esfera cultural com o objetivo de dominação social e política.

Ao abordar as interações entre tais determinantes torna-se viável a construção de

estratégias transformadoras da realidade social em direção à inclusão da parcela populacional que sofre processos de estigmatização.

Desse modo, relacionam-se as inquietações que deram origem a este estudo aos objetivos relativos à justiça social, realizando reflexões sobre quais são os determinantes de poder e controle que fazem com que uns sejam subordinados objetiva e subjetivamente a outros, com vistas a ações que alcancem um verdadeiro estado democrático.

Considerações finais

Os resultados desse estudo mostram que o preconceito está presente nas escolas, em relação aos adolescentes em conflito com a lei, enquanto cumprem as medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade. Ele se manifesta tanto por parte de socioeducadores, quando sua aproximação durante o acolhimento se torna inibida por sentimentos de medo, por exemplo, como ao generalizar as famílias atribuindo conceitos, tais quais “desestruturada” ou “desestabilizada”, que desconsideram a diversidade das novas formações familiares, tomando como referência os modelos tradicionais, considerados mais adequados.

O objetivo de analisar o preconceito nesses ambientes e os agentes que o reproduzem visavam esclarecer sobre como as relações entre socioeducadores e socioeducandos podem contribuir ou impedir o processo socioeducativo e, assim, provocar reflexões para um modo de operar que seja de fato pedagógico e inclusivo. A prestação de serviços à comunidade, enquanto medida socioeducativa, deveria atuar como um caminho para a reconstrução do vínculo social, promovendo oportunidades de reflexão, aprendizado e desenvolvimento pessoal. No entanto, na prática, observamos que o preconceito existente nas relações sociais e institucionais se constitui como um dos impeditivos para que esse objetivo seja plenamente alcançado. A sociedade, ao estigmatizar esses jovens, perpetua um ciclo de exclusão e marginalização, comprometendo sua chance de reintegração.

Embora tenha sido possível identificar certos tipos de preconceito, como em relação ao ato infracional, formações familiares, desenhos típicos tatuados pelo corpo, além do preconceito racial, categorias como a de gênero, etnia, classe social, podem ser exploradas a fim de se obter dados mais robustos.

A análise das dinâmicas de poder e de opressão revela que o tratamento dispensado a esses adolescentes, muitas vezes, reforça estigmas e aprofunda sua exclusão, em vez de

promover sua reintegração social. Ao serem vistos como ameaças à ordem social, esses jovens são alvo de um olhar preconceituoso que desconsidera os contextos de vulnerabilidade e as múltiplas determinações que envolvem suas trajetórias.

É imprescindível, portanto, que a execução dessa medida seja acompanhada por ações que combatam os preconceitos estruturais e que promovam uma conscientização crítica sobre os determinantes sociais que influenciam a vida desses adolescentes. Somente com a formação de uma sociedade mais inclusiva e justa, pautada no respeito aos direitos humanos e na superação de desigualdades, será possível efetivar o caráter socioeducativo das medidas impostas a adolescentes em conflito com a lei.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. Educação após Auschwitz. In *Educação e emancipação* (pp. xx-xx). Paz & Terra, 1995.
- ADORNO, T. W. *Estudos sobre a personalidade autoritária*. Editora Unesp, 2019.
- ADORNO, T. W., & HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento*. Zahar, 1985.
- ALLPORT, G. W. *Some roots of prejudice*. Journal of Psychology, 1946. 22(1), 9-39.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial [da] União*, Poder Executivo, Brasília, 1990.
- BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm. Acesso em: 12 jan. 2024.
- BRASIL. *Política Nacional de Assistência Social – PNAS*. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2005.
- CROCHICK, J. L. *A constituição do sujeito na contemporaneidade*. Inter-Ação, 35(2), 387-403. Goiânia, jul./dez, 2010.
- CROCHICK, J. L. *Fatores psicológicos e sociais associados ao bullying*. Psicologia Política, 2012. 12(24), 211-229.
- CROCHICK, J. L. *Formas de violência escolar: preconceito e bullying*. Movimento: Revista de Educação, 2015. 2(3), 29-56.
- CROCHICK, J. L. *Preconceito: indivíduo e cultura*. Robe Editorial, 1995.
- CROCHICK, J. L. *Preconceito, indivíduo e cultura* (3ª ed.), 2006. Casa do Psicólogo.
- CROCHICK, J. L., & CROCHICK, N. *Bullying, preconceito e desempenho escolar: uma nova perspectiva*. Benjamin, 2017.
- FERREIRA, N. A. *Aspectos históricos e o Código de Menores de 1979: Um olhar sobre a evolução de direitos*. Jusbrasil. 2017. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/aspectos-historicos-e-o-codigo-de-menores-de-1979/468462354>. Acesso em: 06 ago. 2023.
- FERREIRA, W. *Entendendo a discriminação contra estudantes com deficiência na escola*. In O. Fávero et al. (Orgs.), *Tornar a educação inclusiva* (pp. 25-53). 2009. Unesco.
- FREUD, S. *O estranho* (M. L. da Silva, Trad.). Imago. (Obra original publicada em 1919-1996).
- GOES, G. T., BRANDALISE, M. A. T., BONATTO, B. M., & SILVA, G. C. *Teoria crítica: Fundamentos e possibilidades para pesquisas em avaliação educacional*. Revista Eletrônica

Pesquiseduca, 9(17), 72-90. Jan.-abr. 2017.

GUERESI, S., & SILVA, E. R. A. *Adolescentes em conflito com a lei: Situação do atendimento institucional no Brasil*. IPEA. 2003 Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/artigo/129/Adolescentes%20em%20conflito%20com%20a%20lei:%20situa%C3%A7%C3%A3o%20do%20atendimento%20institucional%20no%20Brasil>. ACESSO EM: 24 OUT. 2022.

HORKHEIMER, M. *Teoria tradicional e teoria crítica*. In H. Benjamin, M. Horkheimer, T. W. Adorno, & J. Habermas (Eds.), *Coleção Os Pensadores* (pp. 125-162). Abril, 1975

HORKHEIMER, M. *Teoria tradicional e teoria crítica*. In M. Horkheimer & T. W. Adorno (Eds.), *Textos escolhidos* (5ª ed., pp. xx-xx). Nova Cultural, 1991.

JAHODA, M., & ACKERMAN, N. W. (1969). *Distúrbios emocionais e anti-semitismo*. Perspectiva.

KINCHELOE, J. L., & MCLAREN, P. *Repensando a teoria crítica e a pesquisa qualitativa*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Orgs.), *O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens* (2ª ed., pp. xx-xx). Bookman, 2006.

MATOS, O. C. F. *A Escola de Frankfurt: luzes e sombras do iluminismo*. Moderna, 1993.

MELO, R. *Teoria crítica e os sentidos da emancipação*. Caderno CRH, 24(62), 249-262. Salvador, mai./ago, 2011.

MENESES, M. M., SOUZA, R. A., PEDROSSIAN, D. R. S., FERRO, A. L., & ALBUQUERQUE, R. S. M. *Os descaminhos da violência escolar*. Benjamin Editorial, 2021.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade* (18ª ed.). Vozes, 2001. Disponível em: https://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf. Acesso em: 22 abr. 2024.

OLIVEIRA, C. B. E., et al. *Socioeducação: Origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo*. Portal dos Periódicos, 20(4). Maringá, 2015.

PERROT, M. (1993). *O nó e o ninho*. Veja: Reflexões para o futuro. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/o-n-e-o-ninho-michelle-perrot/38500977>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SILVA, A. V. *Adolescentes em medida socioeducativa: Um estudo sobre estigma* (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Faculdade de Educação, 2014.

SILVA, R. H. R., & SÁNCHEZ GAMBOA, S. *Do esquema paradigmático à matriz epistemológica: Sistematizando novos níveis de análise*. Educação Temática Digital, 16(1), 48-66. Campinas, jan./abr. 2014.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percorrer os caminhos teóricos, como pesquisadora, e práticos como trabalhadora do SUAS, atuante no Sistema Socioeducativo há cerca de oito anos em um CREAS, promoveu a constante reflexão sobre as diversas questões que se apresentaram no decorrer deste trajeto.

A questão que suscitou este estudo, “Ocorre a manifestação de preconceito em relação aos adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade no ambiente escolar?”, mostrou-se confirmada. Dentre as falas dos participantes /entrevistados, houve afirmações quanto à presença do preconceito, tanto na forma de racismo, quanto em relação às perspectivas que se tem sobre os tipos de família e suas classes sociais; pela manifestação de sentimentos de medo e dificuldade de aproximação a esses adolescentes; estigmas associados a identidades culturais, representados nos desenhos tatuados pelo corpo. Esses são alguns dos exemplos.

Cabe destacar que o objetivo deste trabalho não foi uma contrapartida estigmatizante aos profissionais-trabalhadores do sistema socioeducativo em taxá-los de preconceituosos e, sim, elucidar esse fenômeno como forma de combatê-lo. A fim de preservar os participantes, buscou-se desenvolver todas as etapas deste projeto em conformidade com preceitos éticos estabelecidos pelo Código de Ética da Psicologia e pelos interpostos com a aprovação do Comitê de Ética da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul de modo a consubstanciar a nossa conduta. Para além do sigilo de suas identidades e demais cuidados constantes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em anexo, o fundamento epistemológico da Teoria Crítica da Sociedade contribuiu para compreender que esses sujeitos, como parte da sociedade administrada, por vezes apenas reproduzem as ideologias e ditames vigentes em determinada época e cultura. A educação, que deveria ser instrumento de reflexão e resistência ao que está posto, além de promover a emancipação dos sujeitos, nem sempre se realiza em acordo com esses propósitos. Combater preceitos unicamente utilitaristas e de valoração dos sujeitos pela lógica produtivista da racionalidade instrumental - debatida pelos teóricos da Escola de Frankfurt – faz-se imprescindível para interromper a perpetuação da alienação quanto aos determinantes históricos, econômicos, políticos e sociais presentes em indivíduos das mais diversas instituições, bem como fomentar o pensamento crítico.

Apontar as contradições sociais presentes na contemporaneidade e, no caso do objeto de estudo aqui tratado, a presentificação dessas contradições em um ambiente que possui o papel relevante na formação dos sujeitos e da inclusão social, sendo o mesmo que por vezes exclui

(consciente ou inconscientemente) alguns indivíduos desse processo, fez-se necessária. A inclusão precisa garantir que todos os indivíduos, independentemente de suas condições econômicas, sociais, étnico-raciais, culturais ou físicas, tenham acesso igualitário a oportunidades, direitos e serviços fundamentais na sociedade. Isso envolve ações que promovam a participação ativa e o pertencimento de grupos historicamente marginalizados.

Estudar o preconceito em suas mais diversas formas de manifestação, como a segregação e a marginalização, implica enfrentar esse tipo de violência e, conseqüentemente, outras decorrentes dela. A vítima de preconceito, ao ser novamente colocada às margens, dificilmente terá possibilidades de se incluir e encontrar um lugar na sociedade, podendo levar à reincidir na violência, perpetuando esse ciclo.

Na revisão de literatura realizada, localizaram-se artigos que versam sobre inclusão, preconceito, socioeducação, educação e temas relacionados. No entanto, por serem esses adolescentes um público muitas vezes visto como detritos sociais, não foram encontradas publicações que versassem especificamente sobre o preconceito ao qual possam estar expostos enquanto cumprem as medidas socioeducativas de Prestação de Serviços à Comunidade nas escolas.

No decorrer das entrevistas, notou-se ainda que o discernimento e noções pouco claras sobre a legislação que norteia as medidas socioeducativas, em especial o SINASE, podem ser um indicador do pouco valor atribuído ao público que ela visa atender.

Assim, o presente trabalho pretendeu suscitar o olhar para as condutas que estão sendo empregadas no âmbito das medidas socioeducativas em meio aberto, em especial à PSC e provocar reflexões que garantam um sistema de responsabilização pelos atos infracionais menos opressor, individualizante e que considere a formação e as atitudes daqueles que estão diretamente envolvidos no processo da socioeducação.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado participante, você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada SOCIOEDUCAÇÃO E PRECONCEITO, desenvolvida pelos pesquisadores Branca Maria de Meneses e Vanessa Ramon Wagna, oriundas do Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

O objetivo central do estudo é verificar se ocorre a manifestação de atitudes de preconceito no âmbito do cumprimento das medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade, aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei. A realização do estudo se justifica pela sua relevância para geração de conhecimento a respeito das interações entre socioeducadores e socioeducandos, de modo a identificar fragilidades nessas relações e contribuir na construção de práticas assertivas e inclusivas, beneficiando tanto os adolescentes como a instituição participante e o constructo teórico da comunidade científica.

O convite para a sua participação se deve a fazer parte do grupo de profissionais que atuam como socioeducadores junto aos adolescentes que estão ou estiveram em cumprimento de medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade e/ou estar inserido nas escolas que recebem esses adolescentes. Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não terá prejuízo algum caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A sua participação consistirá em responder as questões propostas pela pesquisadora em um tempo estimado de aproximadamente 20 minutos.

As entrevistas serão armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas as pesquisadoras. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, sob guarda e responsabilidade da pesquisadora responsável, por pelo menos cinco (5) anos, conforme Resolução CNS no 466/2012. Os benefícios ao participar dessa pesquisa são diretos e indiretos. Os diretos podem culminar na melhora das relações entre socioeducadores e socioeducandos por meio da reflexão sobre os próprios pensamentos e sentimentos e sobre as características do público atendido. Os indiretos, pela elaboração de planos de ação e políticas públicas que vislumbrem a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas.

A pesquisa envolve questões sobre as atitudes e opiniões acerca dos adolescentes em conflito com a lei e isso pode levá-lo (a) a recordar histórias que poderão lhe deixar mais sensível, causar aborrecimento ou cansaço ao responder as questões. Há o risco da quebra de sigilo, embora mínimo, visto que as pesquisadoras tomam as providências necessárias para resguardá-lo. Caso uma dessas situações ocorra, você poderá desistir da pesquisa e interromper o preenchimento do formulário imediatamente.

Se houver persistência do desconforto emocional, disponibilizaremos suporte psicológico, por meio de atendimento imediato ofertado por uma de nossas pesquisadoras (Branca – 67 99983-4721 / Vanessa – 67 99929-6645), e a assistência continuada (acompanhamento psicológico) será prestada nos consultórios da Clínica Escola de Psicologia – SEP da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Telefone/ WhatsApp: (67) 3345-7802/ WhatsApp: (67) 3345-7884/E-mail: sep.fach@ufms.br).

Se depois de consentir com a sua participação você desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Você não terá nenhuma despesa e não receberá nenhuma remuneração referente a esta pesquisa. Entretanto, caso tenha alguma despesa comprovada, decorrente desta pesquisa, será totalmente ressarcido (a) pela pesquisadora responsável e indenizado por possíveis danos.

Participante

pesquisador

As pesquisadoras ressaltam que garantem e se comprometem com exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e com a obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguramos também, será explicado e fornecido uma via deste documento aos participantes por e-mail ou em papel e nos comprometemos a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Os resultados desta pesquisa serão divulgados em palestras dirigidas ao público participante, relatórios individuais para os entrevistados, artigos científicos e no formato de dissertação/tese.

As dúvidas com relação à assinatura do TCLE ou para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com as pesquisadoras através do telefone/e-mail (67) 99929-6645/ vanessa.wagna@gmail.com (Vanessa) e (67) 99983-4721/brancameneses@yahoo.com.br (Branca), ou através do endereço: Avenida Costa e Silva s/n, Campo

Grande – MS – Programa de Pós-Graduação em Psicologia – FACH/ (67) 3345-3587 / ppgpsico.fach@ufms.br. Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com Seres Humanos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade, dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O endereço do CEP é Campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, prédio das Pró-Reitorias ‘Hércules Maymone’ – 1º andar, CEP 79070-900, Campo Grande – MS. E-mail: cepconep.propp@ufms.br / Telefone: (67) 3345-7187, Homepage do CEP: CEP.UFMS. Atendimento ao público: 07:30 – 11:30; 13:30 às 17:30.

[] marque esta opção se você concorda que durante sua participação na pesquisa seja realizada a coleta de dados por meio da gravação em áudio.

[] marque esta opção se você **não** concorda que durante sua participação na pesquisa seja realizada a coleta de dados por meio da gravação em áudio.

Agradecemos, desde já, sua disponibilidade e importante colaboração.

Vanessa Ramon Wagna (pesquisadora)

Campo Grande – MS, ____ de _____ de 2024.

Participante

Campo Grande – MS, ____ de _____ de 2024.

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

1. O que você pensa sobre a Socioeducação/Medidas Socioeducativas, de acordo com as leis deregulamentação (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE)?
2. Como é para você receber adolescentes em cumprimento da Medida Socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade?
3. Em sua opinião, existe alguma atitude de preconceito em relação aos adolescentes em cumprimento de Prestação de Serviços à Comunidade dentro do ambiente escolar? Comente.
4. As atitudes de preconceito em relação aos adolescentes em conflito com a lei se referem a algum traço específico do adolescente (por exemplo: classe social, cor, gênero, tipo de ato cometido, etc)?
5. Comente sobre quais e como são esses adolescentes que entram em conflito com a lei.