

Especialização em Políticas Públicas e Socioeducação

Eixo 3 - Módulo 5 - Redes de Proteção ao Adolescente em Conflito com a Lei

Parte I -

Cássia Reis

AULA 1

Configurações e Transformações das Famílias Contemporâneas e os Olhares das Políticas Públicas

Esta aula se destina a discutir como leituras sobre as configurações dos sistemas familiares na contemporaneidade, especialmente sobre as famílias pobres e periféricas, têm perpassado o campo das políticas públicas que atuam junto às juventudes brasileiras. Com isso espera-se contribuir para análises sobre referenciais éticos, metodológicos e políticos para o delineamento de ações socioeducativas destinadas à promoção da convivência familiar.

Recomendações do SINASE para a Abordagem das Famílias e a Importância de se Alargar o Conceito de Família na Socioeducação

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE entende que o processo socioeducativo deve garantir o direito à convivência familiar e comunitária dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, respeitando suas especificidades culturais. Em consonância com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA considera esses elementos como direitos fundamentais e fatores de proteção social. O SINASE compreende que privar os adolescentes vinculados ao Sistema Socioeducativo do ambiente familiar e social provoca mais prejuízos que benefícios à sua trajetória¹.

Seguindo esse princípio, o SINASE orienta que a relação das instituições executoras da medida socioeducativa com as famílias deve se basear em referenciais teóricos, metodológicos e técnicos pautados na potencialização das relações afetivas, na promoção da qualidade de vida, na garantia de direitos e do acesso às políticas públicas

¹Leia mais sobre os pressupostos do SINASE acerca da convivência familiar e comunitária aqui: BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE, p.14, p.51.

aos membros da família. Nesse sentido, a articulação com os órgãos da Política de Assistência Social é estratégica para melhor abarcar as demandas das famílias dos adolescentes atendidos e para garantir sua inclusão em programas e benefícios previstos no Sistema Único de Assistência Social – SUAS. O SINASE também recomenda que a abordagem familiar contemple diferentes possibilidades de atendimento: individualizado, familiar e em grupo; a elaboração de plano familiar de atendimento; ações envolvendo a famílias e grupos de pares; visitas domiciliares².

Atuar para a promoção da cidadania e equidade para adolescentes e familiares no processo socioeducativo envolve ainda possibilitar o acesso a informações úteis sobre direitos e deveres; garantir o direito à visita familiar em condições de dignidade nas unidades de cumprimento de medida de internação; contemplar nas ações de integração entre adolescentes e seus familiares questões referentes à promoção da igualdade nas relações de gênero, étnico-raciais e intergeracionais; e garantir os direitos de exercício da maternidade e da paternidade a adolescentes mães e pais em situação de privação de liberdade.

Entretanto para que a Socioeducação possa zelar pela convivência familiar a partir das perspectivas do direito, da igualdade e da emancipação social é determinante o reconhecimento das diversas modalidades de vida familiar e a compreensão do caráter dinâmico das organizações familiares na contemporaneidade. Um importante desdobramento das mudanças do mundo globalizado e do processo histórico de mobilização social em prol da igualdade de gênero tem sido a decadência do modelo patriarcal de família e a emergência de novas possibilidades de relação e organização familiar. Um exemplo é o crescimento do número de lares chefiados por mulheres responsáveis pelo sustento familiar no Brasil. O arranjo composto pelo pai, mães e filhos e no qual o pai ocupa posição de provedor e autoridade em relação aos demais membros da família se distancia cada vez mais da realidade de um número significativo de lares brasileiros³.

Apesar das transformações nas formas de organização familiar contemporâneas, a sociedade e suas instituições ainda reforçam como ideal o modelo de família patriarcal, nuclear e conjugal que na prática não abarca as diferentes formas através das quais o cotidiano familiar tem se estabelecido: com apenas um dos cônjuges presente; com as mulheres assumindo o papel de provedoras; como resultado de uma união homoafetiva; incorporando outros parentes ou agregados na dinâmica da casa (como avós, filhos de relacionamentos anteriores de um dos cônjuges, tios), etc. É justamente na desconexão entre o ideal de família e essa realidade diversa que se sustenta o estereótipo de família desorganizada (ou desestruturada) e as discriminações a ele relacionadas⁴.

²Leia mais sobre as recomendações do SINASE acerca do trabalho com as famílias aqui: BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE, pp. 62-63; p. 69.

³Para aprofundar nessa discussão sobre os novos arranjos familiares, leia este texto de referência para os estudos desta aula: PERUCCHI, Juliana; BEIRÃO, Aline Maiochi. (2007). Novos arranjos familiares: paternidade, parentalidade e relações de gênero sob o olhar de mulheres chefes de família. In: Psic. Clin., Rio de Janeiro, vol.19, n.2, p.58, p.66.

⁴Essa discussão sobre as divergências entre o ideal de família e a diversidade de arranjos familiares contemporâneos é proposta por Fúlvia Rosemberg no texto de referência: ROSEMBERG, Fúlvia. (1994). Crianças

Para garantir um atendimento qualificado às famílias é fundamental, assim, que as instituições executoras de medidas socioeducativas e suas equipes estejam atentas para a importância de se desnaturalizar a ideia de família, considerando as diversas configurações familiares existentes e compreendendo suas transformações e demandas específicas. Alargar o conceito de família entendendo-a como grupo ou pessoas com as quais os adolescentes possuem vínculos afetivos é basilar para a melhor inclusão das famílias, em sua pluralidade, no processo e no atendimento socioeducativo⁵.

Ao mesmo tempo, garantir melhores condições para a participação da família no processo socioeducativo depende de se superar lógicas de mandato e prescrição de comportamentos e modos de vida, comumente estabelecidas na relação entre Estado e famílias no Brasil.

Embaraços Históricos e Recentes nas Leituras Tecidas sobre as Famílias Brasileiras no Campo das Políticas Públicas

Os três textos propostos como referência para esta aula – Crianças Pobres e Famílias em Risco: as Armadilhas de um Discurso (Rosemberg, 1994), Juventude Brasileira, entre a Tradição e a Modernidade (Gonçalves, 2005) e Políticas Públicas e Família: Estratégias para Enfrentamento da Questão Social (Miotto, Silva & Silva, 2007) – apresentam análises sobre os lugares ocupados pela família nas interseções entre o mundo público, as dinâmicas comunitárias e as políticas destinadas à juventude brasileira na contemporaneidade e nos auxiliarão nas reflexões sobre como a família tem sido contemplada campo das políticas públicas voltadas para as juventudes.

Neles encontramos importantes problematizações sobre como histórico de atuação das políticas públicas no Brasil tem sido marcado pela recorrente apropriação do paradigma do risco na interpretação da experiência das famílias pobres evidenciando “uma concepção subjacente de família nuclear completa” e “um modelo funcionalista, idealizado, que não se abre à alteridade” (Rosemberg, 1994, pp.35-36).

O desenvolvimento de uma perspectiva mais crítica de trabalho com as famílias envolve reconhecer o caráter ideológico de alguns paradigmas que perpassam a abordagem familiar no campo das políticas públicas. A ideia de família em risco, por exemplo, resulta de uma transposição conceitual da epidemiologia e da psiquiatria para as políticas sociais que carece de um emprego mais cuidadoso. Lançando mão do conceito de família em risco as experiências das famílias pobres recorrentemente têm sido analisadas no contexto de atuação das políticas sociais a partir de um viés homogeneizante que geralmente busca descrever uma tendência a desviar-se de um padrão de normalidade pré-estabelecido. Esse tipo de categorização das famílias pobres costuma se articular ao

Pobres e Famílias em Risco: As Armadilhas de um Discurso. In: Rev. Bras. Cresc. Des. Hum., São Paulo, IV(1), pp.36-38.

⁵Leia mais sobre a concepção de família adotada pelo SINASE: BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE, p. 62.

delineamento de intervenções junto a elas e seus filhos pautadas no esforço “preventivo” de normatização ou disciplinarização⁶.

Quando analisamos interpretações comuns acerca do papel desempenhado pelas famílias dos adolescentes que cometeram ato infracional, verificamos que quando esse jovem é pobre, negro, periférico frequentemente se atribui a prática infracional a falhas das famílias no processo educativo. Por outro lado, quando se tratam de adolescentes advindos de famílias socioeconomicamente favorecidas a infração costuma gerar maior estranhamento e desconforto posto que se pressupõe que esses jovens necessariamente tiveram uma experiência familiar bem estruturada e provedora de recursos materiais e simbólicos suficientes para garantir seu “bom” desenvolvimento e inserção social. Esse tipo de pressuposto e binarismo reforça estereótipos e assimetrias nos trabalhos com jovens e famílias por não considerar que as trajetórias juvenis são plurais e podem ser perpassadas por diferentes formas de organização familiar e de modos de expressão de afeto e de cuidado⁷.

Essas construções permeiam os processos contemporâneos de segregação e desqualificação das famílias pobres, e são responsáveis por uma subversão, no campo das políticas públicas, do sentido do direito à proteção integral previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. “Ao estigma de que a família pobre é descontrolada contrapõem-se práticas de controle da sexualidade, do ócio e da violência” (Rosemberg 1994, p.34, p.38). Dentro desse campo paradigmático, a proteção integral tende a ser entendida como uma solução a ser ensinada pelo Estado às famílias pobres que, por sua condição socioeconômica, são consideradas menos preparadas, devendo, por isso, aprender a melhor cuidar e proteger seus jovens. Assume-se uma relação de mandato em relação a essas famílias visando garantir que elas estabeleçam maior controle sobre o curso da vida de seus jovens, considerados como potencialmente desviantes/infratores⁸.

Essa lógica de delegação na relação entre políticas públicas e famílias se fortaleceu no Brasil como consequência de um processo mais amplo de transformação social e política ligado à ascensão do Neoliberalismo. A emergência do Estado Neoliberal provocou a retração do público como espaço primordial para solução de demandas sociais e estimulou a ênfase no privado, no sujeito e no núcleo familiar como “forças de agregação social”. Ou seja, “a crise do Estado de Bem Estar implicou na adoção de uma ‘solução familiar’ para a proteção social”, nomeada por Mioto, Silva & Silva como “privatização” da proteção social (Gonçalves 2005, p.213; Mioto, Silva & Silva 2007, pp.1-2). Esse processo tem sido marcado por uma contradição: a concentração de renda, o avanço da pobreza, a falta de proteção estatal e o crescimento das desigualdades sociais decorrentes do projeto neoliberal têm se configurado como importantes barreiras para que as famílias acessem condições dignas para assumir o protagonismo da proteção social. Assim, as

⁶Essa discussão está contemplada na íntegra nos textos: ROSEMBERG, Fúlvia. (1994). Crianças Pobres e Famílias em Risco: As Armadilhas de um Discurso. In: Rev. Bras. Cresc. Des. Hum., São Paulo, IV(1), p.35, pp.37-38. / GONÇALVES, Hebe Signorini. (2005). Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, p.208.

⁷Leia mais sobre essa discussão aqui: ROSEMBERG, Fúlvia. (1994). Crianças Pobres e Famílias em Risco: As Armadilhas de um Discurso. In: Rev. Bras. Cresc. Des. Hum., São Paulo, IV(1), p.35, pp.37-38. / GONÇALVES, Hebe Signorini. (2005). Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, pp.34-35.

⁸Essa discussão é mais amplamente abordada no capítulo Sociologia da Juventude, Violência Urbana e Infração Juvenil do Eixo 2.

mesmas famílias que são convocadas pelo Estado a adotar uma função reguladora de problemas e necessidades que não se limitam ao âmbito doméstico são as que enfrentam privações de direitos e de oportunidades cujo aparato estatal não tem suprido⁹.

Nesse contexto de assimetrias a família representa, principalmente para os setores mais pobres da população brasileira, uma referência muito mais legítima que o próprio Estado, não apenas para a construção das subjetividades, mas também para o delineamento de percursos e projetos de vida das juventudes. Hebe Gonçalves (2005) discute em seu texto a pesquisa coordenada por Castro et al. (2005) com 1.300 jovens da Região Metropolitana do Rio de Janeiro e destaca que, segundo entrevistados, recaem principalmente sobre a família as expectativas de suporte e de proteção para a juventude pobre. Os jovens ao apontarem como principal referência de cuidado suas famílias sinalizam que, apesar da falta de recursos políticos e econômicos e da ausência do Estado como provedor de direitos, reconhecem os esforços familiares de ofertar condições de proteção social. Sua gratidão e idealização da família enquanto um projeto a ser seguido ao longo da vida indica, ainda, que a família continua ocupando centralidade nos processos de agregação social do Brasil contemporâneo¹⁰.

Ao afirmar que “o espaço doméstico não é caixa de ressonância, mas lugar organicamente articulado ao social” Gonçalves (2005) problematiza o significado das famílias ocuparem lugar de isolamento nas expectativas relacionadas à socialização e ao “progresso” nas trajetórias juvenis. A autora dialoga com resultados de uma pesquisa sobre violência familiar realizada com mães que aponta que a educação no âmbito doméstico, segundo a ótica das entrevistadas, se orienta a várias finalidades: transmissão de valores; obediência; respeito aos mais velhos; incentivo à construção de vínculos de amizade “adequados”; investimento na trajetória escolar; não envolvimento com drogas, criminalidade e violência; formação do caráter. Em seus discursos as mães participantes da pesquisa indicam que compartilham a crença de que o espaço doméstico e a punição física atuam de forma decisiva na regulação dos problemas urbanos¹¹.

Entretanto, essa crença não é gratuita e está circunscrita a um campo mais amplo de produção de significado e práticas acerca da socialização, educação e experiência juvenil, que perpassa as relações sociais e práticas institucionais. Esses significados e práticas se baseiam em pressupostos higienistas, que ao longo da história associaram a disciplina no espaço doméstico ao controle dos sujeitos no âmbito público. Tanto Gonçalves (2005) quando Rosemberg (1994) apresentam em seus textos vários exemplos de teóricos que, através de seus trabalhos, reforçaram a culpabilização das famílias pobres pelos

⁹ Acesse essa discussão na íntegra nos dois textos de referência: MIOTO, Regina Célia Tomaso; SILVA, Maria Jacinta; SILVA, Selma Maria Muniz Marques. (2007). Políticas públicas e família: estratégias para enfrentamento da questão social. In: III Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luis p.7. / GONÇALVES, Hebe Signorini. (2005). Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, p.211.

¹⁰ Acesse essa discussão na íntegra aqui: GONÇALVES, Hebe Signorini. (2005). Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, p.209, p.212, p.217.

¹¹ Leia mais sobre os dados e reflexões da pesquisa analisada no texto de Hebe Gonçalves: GONÇALVES, Hebe Signorini. (2005). Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, pp.214-215.

percursos de seus filhos ¹²e cujas ideias ainda hoje exercem influência no contexto de atuação das políticas públicas:

(...) a abundante e eloquente produção sobre crianças e adolescentes em situação de rua, na década de 80, oferece um dos exemplos mais espetaculares de desconsideração das diversidades culturais, de estigmatização e culpabilização consequente das famílias pobres pelo destino social de seus filhos e filhas (...) a criança e o adolescente pobres da América Latina têm sido sistematicamente associados ao abandono ou patologia familiar, mesmo que nos parágrafos iniciais ou finais sejam mencionadas as políticas econômicas, a crise econômica ou a dívida externa. Crianças abandonadas, crianças que crescem total ou eventualmente sem apoio parental, crianças filhas de famílias vulneráveis ou em situação de risco foram e são expressões recorrentemente usadas, que evidenciam uma concepção subjacente de desorganização da família pobre (Rosemberg, 1994, p.35).

Analisar esse movimento de tomada para si por parte das famílias da tarefa de protagonizar a regulação do social a partir do doméstico implica também em reconhecer que comumente são as mães que nas dinâmicas familiares assumem a dianteira nesse impossível encargo. E quando se evoca a família a responder por falhas nesse processo geralmente a mãe é a interlocutora preferencial. Assim, apesar de existirem avanços atuais relacionados à ocupação pelas mulheres de novos lugares nas esferas pública e privada da vida, os processos de socialização de gênero ainda reforçam de forma desigual as tarefas de cuidado como eminentemente femininas, o que, consequentemente, tende a responsabilizar nos sistemas familiares mais as mulheres pelos destinos dos filhos, irmãos mais novos, etc. Não é por acaso que as entrevistadas citadas por Gonçalves (2005) relatam solidão e falta de amparo na realização dessas tarefas.

Outros Paradigmas para o Delineamento da Abordagem Familiar no Processo Socioeducativo

Quando, em busca de qualificar o processo e o atendimento socioeducativo, analisamos criticamente paradigmas que perpassam a relação estabelecida entre políticas públicas e família é importante reconhecer que embora ainda nos deparemos com pressupostos dificultadores de uma abordagem familiar mais horizontalizada, a história também nos apresenta tentativas de ruptura com esses pressupostos.

Mioto, Silva & Silva no texto Políticas Públicas e Família: Estratégias para Enfrentamento da Questão Social (2007) discutem os esforços da nova Política Nacional Antidrogas, a partir da década de 1990, de superar a perspectiva de criminalização dos dependentes químicos e construir outros contornos éticos e metodológicos para balizar a relação estabelecida com suas famílias. No processo de reformulação da referida política a participação da família passou a ganhar mais expressividade e houve um investimento em ultrapassar concepções anteriormente vigentes que associavam a drogadição à

¹² Leia mais sobre como a lógica de culpabilização das famílias pobres aparece na produção teórica sobre infância e adolescência aqui: GONÇALVES, Hebe Signorini. (2005). Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, p. 215.

“desestrutura” familiar. Se na perspectiva de criminalização a família deveria ser alvo de intervenção para se ajustar e, então, reestruturar o dependente químico, quando a dependência passou a ser vista como uma questão de saúde a nova Política Antidrogas, influenciada também pelos avanços no campo de estudos sobre famílias, buscou compreender o dependente químico como sujeito com vínculos específicos de pertencimento familiar. Os laços familiares passaram a ser vistos nessa nova política como fatores de prevenção e também elementos importantes no processo de recuperação. O reconhecimento dessa centralidade da família, no entanto, tem sido acompanhado do entendimento que o fortalecimento de sua capacidade de assumir cuidados e proteção depende do amparo das políticas públicas (de saúde, de assistência social, de atendimento à criança e ao adolescente, de educação, etc.). Ainda que seja fundamental, na avaliação da oferta cotidiana da nova Política Antidrogas, reconhecer seu caráter ainda incipiente e problematizar qual o nível de suporte efetivamente garantido pelo Estado às famílias, é importante reconhecer também que sua reformulação tem provocado avanços. Esses avanços se relacionam principalmente à incorporação dos pressupostos de integralidade e de atuação intersetorial na condução da Política, visando envolver outros setores públicos e superar a primazia da segurança pública na abordagem dessa questão¹³.

Assim como a nova Política Nacional Antidrogas, a Política de Socioeducação tem se deparado com a necessidade de potencializar a ação intersetorial para garantir a construção de caminhos mais consistentes para a proteção social dos adolescentes atendidos:

A proteção a que nos referimos diz respeito à condição de moradia, alimentação, acesso aos serviços de saúde e educação, de oferta de informações e ações de acolhimento e cuidados. Por isso, atualmente podemos indicar que as ações desenvolvidas pelo Estado têm baixo poder de prevenção e recuperação quando não consideram as condições de vulnerabilidade das famílias, deixando seus membros cada vez mais fragilizados e expostos (...) (Miotto, Silva & Silva 2007, pp.4).

Como vimos nesta aula, a busca pela construção de uma relação de cooperação com as famílias no processo socioeducativo deve ser acompanhada do entendimento de que leituras e expectativas reducionistas sobre as experiências e potencialidades dos sistemas familiares não contribuem para o alcance dos objetivos da Socioeducação. As possibilidades de se garantir a integralidade da proteção social aumentam consideravelmente quando se reconhece a diversidade e complexidade das relações, demandas e necessidades em jogo na trajetória dos adolescentes e de suas famílias. É o reconhecimento dessa complexidade que justifica o investimento em ações intersetoriais que articulem esforços de diferentes políticas públicas visando à garantia dos direitos das famílias e seu fortalecimento como um ator importante, mas nunca isolado, para a proteção social das juventudes¹⁴. Na próxima aula avançaremos nessa discussão

¹³ Essa reflexão sobre os avanços e desafios da política Antidrogas no trabalho com a rede e a família é encontrada na íntegra aqui: MIOTTO, Regina Célia Tomaso; SILVA, Maria Jacinta; SILVA, Selma Maria Muniz Marques. (2007). Políticas públicas e família: estratégias para enfrentamento da questão social. In: III Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luis, pp.3-5.

¹⁴ Leia mais sobre a importância do suporte da rede intersetorial para a garantia de reais condições para que as famílias exerçam a proteção social: MIOTTO, Regina Célia Tomaso; SILVA, Maria Jacinta; SILVA, Selma Maria Muniz

analisando configurações atuais e perspectivas para o compartilhamento de responsabilidades entre família, escola, comunidade e Estado frente aos objetivos da Socioeducação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTRO, Mary Garcia; Abramovay, Miriam. (2005). **Juventudes no Brasil - vulnerabilidades negativas e positivas, desafiando enfoques de políticas públicas**. In: PETRINI, J. C.; CAVALCANTI, V. R. S. (Orgs.), Família, Sociedade e Subjetividades, pp. 54-83. Petrópolis: Vozes.

COSTA, Livia Fialho. (2009). **Notas sobre formas contemporâneas de vida familiar e seus impactos na educação dos filhos**. In: NASCIMENTO, A.D.; HETKOWSKI, T.M. (Orgs.). Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas. Salvador: EDUFBA, pp. 356-371. ISBN 978-85-232-0872-1. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

GONÇALVES, Hebe Signorini. (2005). **Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade**. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 17, n. 2, pp. 207-219.

MIOTO, Regina Célia Tomaso; SILVA, Maria Jacinta; SILVA, Selma Maria Muniz Marques. (2007). **Políticas públicas e família: estratégias para enfrentamento da questão social**. In: II Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luis, pp.1-9.

PERUCCHI, Juliana; BEIRÃO, Aline Maiochi. (2007). **Novos arranjos familiares: paternidade, parentalidade e relações de gênero sob o olhar de mulheres chefes de família**. In: Psic. Clin., Rio de Janeiro, vol.19, n.2, pp.57-69.

ROSEMBERG, Fúlvia. (1994). **Crianças Pobres e Famílias em Risco: As Armadilhas de um Discurso**. In: Rev. Bras. Cresc. Des. Hum., São Paulo, IV(1), pp.34-39.

AULA 2

O Compartilhamento de Responsabilidades entre Família, Escola e Comunidade no Processo Socioeducativo – Configurações Atuais, Desafios e Possibilidades

Esta aula se destina a discutir como se configuram na atualidade as possibilidades de atuação da família, da escola e da comunidade na Política Socioeducativa e as perspectivas para o compartilhamento de responsabilidades entre esses atores e o

Marques. (2007). Políticas públicas e família: estratégias para enfrentamento da questão social. In: III Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luis, pp.4-5.

Estado frente aos objetivos da Socioeducação. Para isso, analisaremos expectativas, potencialidades, contradições e impasses relacionados à participação integrada da família, da comunidade e da escola no processo socioeducativo.

Perspectivas para a Consolidação de uma Comunidade Socieducativa

A co-responsabilidade de família, escola, comunidade e unidade ou programa socioeducativo é um pressuposto do campo da Socioeducação entendido como fundamental para a efetividade do atendimento e do processo socioeducativo:

Os artigos 227 da Constituição Federal e 4º do ECA estabeleceram a co-responsabilidade de família, comunidade, sociedade em geral e poder público em assegurar, por meio de promoção e defesa, os direitos de crianças e adolescentes. Para cada um desses atores sociais existem atribuições distintas, porém o trabalho de conscientização e responsabilização deve ser contínuo e recíproco, ou seja, família, comunidade, sociedade em geral e Estado não podem abdicar de interagir uns com os outros e de responsabilizar-se (SINASE, 2006, p.25).

Esse pressuposto se baseia no reconhecimento da importância da família, da escola e da comunidade nos processos de socialização e de proteção social das juventudes. Segundo o SINASE o processo socioeducativo tende a se fortalecer na medida em que se avança na construção de um amplo pacto social em torno da Socioeducação que envolva também cada um desses atores, a partir de suas contribuições específicas¹⁵:

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

A construção desse contrato social de co-responsabilidade depende de se elucidar as funções que cada ator pode e deve assumir frente à Socioeducação, a partir do entendimento de que neste contexto nem instituição executora, nem família, nem comunidade, nem escola, podem ser responsáveis isoladamente pelo êxito ou fracasso do processo socioeducativo¹⁶.

¹⁵ Leia mais sobre os pressupostos do SINASE acerca da articulação entre família, escola e comunidade no processo socioeducativo aqui: BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE, p.13.

¹⁶ O texto de Maria da Glória Gohn, referência para os estudos desta aula, aborda os desafios da articulação entre escola e comunidade nos processos educativos e auxilia no debate sobre perspectivas para o compartilhamento de responsabilidades na Socioeducação: GOHN, Maria da Glória Marcondes. (2004). A

O investimento na co-responsabilidade na Socioeducação envolve, assim, repensar as fronteiras que delimitam a comunidade envolvida no processo socioeducativo. As reflexões sobre comunidade educativa propostas no texto de referência desta aula A Educação Não-Formal e a Relação Escola-Comunidade (2004) de Maria da Glória Marcondes Gohn nos auxiliam nessa discussão. Segundo a autora comunidade educativa refere-se aos diversos atores atuantes do processo educacional, dentro e fora dos estabelecimentos escolares. Envolve não somente os diferentes profissionais da instituição escolar como também estudantes, pais, órgãos externos gestores e articuladores do campo da educação (como as Secretarias de Estado, Conselhos, etc.), a comunidade na qual a unidade escolar está inserida, a população que em seu território vive ou trabalha, organizações da sociedade civil e instituições do seu entorno. Podemos estender esse conceito de comunidade para o campo da Socioeducação para pensarmos às possibilidades do processo socioeducativo reunir esforços diversos e complementários de diferentes atores.

Voltar o olhar para as estratégias necessárias à consolidação de uma comunidade socioeducativa ajuda a alargar o conceito de Socioeducação, não restringindo o processo socioeducativo à atuação de uma instituição desconectada de um contexto mais amplo¹⁷. Contudo, atuar de forma integrada frente aos objetivos da Socioeducação é diferente de se transferir competências e “culpas” diante dos desafios e dificuldades do processo socioeducativo.

Lugares Possíveis para a Família no Processo Socioeducativo

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA abriu um importante caminho para se instituir mudanças nas assimetrias estabelecidas ao longo da história entre Estado e famílias de adolescentes autores de ato infracional. Se no início do século XX com a criação das instituições disciplinares e correccionais de internação o Estado assumia integralmente as funções de educar e punir, minando a participação das famílias dos processos educacionais de adolescentes em conflito com a lei, o Estatuto passou a reconhecer a importância da participação ativa do adolescente e das famílias no processo socioeducativo. Para consolidarmos, nessa nova conjuntura, uma nova lógica de relação entre Estado e famílias, os pressupostos do ECA precisam ser utilizados para romper com a culpabilização das famílias e garantir a esse ator a possibilidade de também exercer regulação sobre a ação estatal na oferta da Política Socioeducativa¹⁸.

O texto Sobre a Participação da Família no Processo Socioeducativo (2011) de Hebe Gonçalves, também utilizado como referência para os estudos desta aula, foi escrito a partir da experiência de um projeto de extensão universitária, desenvolvido junto a adolescentes em conflito com a Lei no Rio de Janeiro, e apresenta importantes reflexões

educação não-formal e a relação escola-comunidade. In: ECCOS – Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo, v. 6, n. 2, p.42.

¹⁷ Para aprofundar nessa discussão leia: GOHN, Maria da Glória Marcondes. (2004). A educação não-formal e a relação escola-comunidade. In: ECCOS – Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo, v. 6, n. 2, p.40. / BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE, p.41.

¹⁸ Para aprofundar nessa discussão sobre o histórico de participação das famílias nas políticas destinadas aos jovens em conflito com a lei leia o texto de referência: GONÇALVES, Hebe Signorini. (2011). Sobre a participação da família no processo socioeducativo. In: Dayrell, J.; Costa Moreira, M. I.; Stengel, M. (Orgs.) Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, p.391, p.394.

sobre as possibilidades de atuação família no processo socioeducativo. Nele Gonçalves (2011) lança mão de dados de pesquisas que apontam que a família se mantém na contemporaneidade como a principal referência e responsável pela garantia de direitos, proteção e bem-estar de jovens diversos, incluindo os adolescentes em conflito com a lei, superando outras instituições como a escola, a igreja, a comunidade, o governo e os partidos políticos. Isso sinaliza a necessidade de se investir em formas de maior identificação e reciprocidade entre as juventudes e outras instituições que devem zelar por seus direitos, como, por exemplo, a escola. O texto apresenta depoimentos que sinalizam o sentido que a interação com os familiares assume para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Segundo esses jovens, seu contato com suas famílias representa, sobretudo, uma forma de romper com o afastamento imposto pela medida de privação de liberdade e a possibilidade de acessar informações, mantendo-se como “protagonista das histórias que seguem sendo vividas pelos irmãos, sobrinhos, às vezes filhos e esposas: um contato, ainda que tênue, com o mundo extramuros” (Gonçalves 2011, p.383). Ao mesmo tempo, a busca pela garantia de convivência familiar e comunitária desses adolescentes já se estabelece a partir de uma contradição: uma determinação judicial é aplicada independente da vontade dos adolescentes e de seus familiares e os retira dos espaços familiares e comunitários (muitas vezes já impactados por várias formas de isolamento social) para cumprirem a medida socioeducativa. A partir de uma exclusão, busca-se, então, desenvolver ações, dentro de um espectro que articula punição e educação, voltadas para a integração familiar e social¹⁹.

Dialogando com essa reflexão proposta por Gonçalves (2011), convém indagar: Qual é a real possibilidade dos adolescentes autores de ato infracional seguirem como protagonistas das histórias vividas por seus familiares e comunidade diante da situação de privação de liberdade? Nessa dinâmica exclusão-reintegração que marca o cumprimento da medida de internação nos parece que o contato com os familiares, da forma como comumente acontece (majoritária e por vezes exclusivamente através das visitas aos centros socioeducativos), abre uma pequena janela para o adolescente se manter informado sobre o mundo externo, mas não garante uma atuação protagonista neste mundo.

No centro dessa contradição, a família é convocada a assumir, por vezes sem recursos e suporte suficiente, o lugar de ator principal na reinserção social de seus adolescentes. Paralelamente são recorrentes os relatos sobre dificuldades de inclusão comunitária e escolar desses adolescentes, ligadas aos processos de discriminação por eles vivenciados ao longo de suas trajetórias e em decorrência do histórico infracional. Observa-se, assim, um desequilíbrio no compartilhamento de responsabilidades entre diferentes atores que deveriam amparar o percurso socioeducativo dos adolescentes.

Os dados discutidos ao longo do texto por Gonçalves (2011) não só comprovam o lugar de destaque da instituição familiar nas trajetórias dos jovens brasileiros em geral, e daqueles em cumprimento de medida socioeducativa em particular, mas também nos

¹⁹ Para aprofundar nessa discussão acesse: GONÇALVES, Hebe Signorini. (2011). Sobre a participação da família no processo socioeducativo. In: Dayrell, J.; Costa Moreira, M. I.; Stengel, M. (Orgs.) Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, pp. 379-380, p.382. Belo Horizonte: Editora PUC Minas / DAYRELL, Juarez; COSTA MOREIRA, Maria Ignez; STENGEL, Márcia (Orgs.). (2011). Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p.33.

permitem interpelar a hipótese, recorrente no discurso do senso comum, de que a convivência familiar é suficiente para prevenir a ocorrência do ato infracional: A autora apresenta informações de uma pesquisa ²⁰na qual a maioria dos jovens acessados não possuía vínculos familiares rompidos quando cometeram a infração. Sobre essa questão, conforme abordamos na aula passada, antes de supormos uma relação direta entre infração e fracasso familiar, é fundamental compreender que as experiências dos jovens são atravessadas por expectativas sociais, dinâmicas socioeconômicas e relações desiguais de gênero, raça, classe social e geração que influenciam nos acessos a direitos, oportunidades, recursos, nas relações estabelecidas com o mundo público e com as diversas instituições, nos processos de criminalização e violência vivenciados e nas possibilidades de reconhecimento social e de vivência da cidadania. Ao mesmo tempo, as juventudes como qualquer outro grupo humano não são um produto exclusivo do contexto e das instituições, atuando ativamente nos processos de subjetivação de suas histórias, inclusive quando elas não correspondem às expectativas sociais. Assim, quando automaticamente se atribui o ato infracional à falha da família nos processos de cuidado, educação e proteção social, anulam-se tanto o sujeito jovem quanto outros atores do processo de co-responsabilização e reforça-se a culpabilização da família, o que é diferente de se apostar num compartilhamento de responsabilidades socioeducativas.

Além disso, essa primazia da família como provedora dos direitos e acessos que aparece nos discursos dos jovens citados no texto de Gonçalves (2011) aponta para um arriscado enfraquecimento do papel do Estado no enfrentamento dos principais desafios colocados ao campo das políticas públicas²¹. Maria da Glória Gohn (2004) no texto A Educação Não-Formal e a Relação Escola-Comunidade afirma que o Estado Brasileiro e suas instâncias de representação vêm passando por um processo de perda de legitimidade junto à sociedade no que se refere às possibilidades de atuarem na solução de problemas contemporâneos²². Nesse contexto o fato do Estatuto da Criança e do Adolescente passar a considerar a família como co-responsável pelo cumprimento da medida e parceira do Estado na gerência das ações de proteção dos adolescentes não é suficiente, de forma isolada, para se superar um impasse: apesar dos avanços oportunizados pelo Estatuto no cotidiano de execução das políticas públicas não é raro encontrarmos situações de famílias sendo tão tuteladas quanto os adolescentes ainda são. A convivência familiar tem sido incorporada como direito, mas também muitas vezes imposta como dever na execução da política socioeducativa em um cenário em que se avançou pouco na articulação entre as demais instituições que precisam se comprometer com a Socioeducação. Assim, é comum que famílias acabem protagonizando de forma isolada o acompanhamento dos adolescentes em seus percursos pelo Sistema

²⁰ Acesse essas informações aqui: GONÇALVES, Hebe Signorini. (2011). Sobre a participação da família no processo socioeducativo. In: Dayrell, J.; Costa Moreira, M. I.; Stengel, M. (Orgs.) Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p. 389.

²¹ Leia mais sobre como na contemporaneidade se articulam os papéis do Estado, da família e de outras instituições na garantia de proteção social e acesso a direitos para as juventudes: DAYRELL, Juarez; COSTA MOREIRA, Maria Ignez; STENGEL, Márcia (Orgs.). (2011). Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p.34. / GONÇALVES, Hebe Signorini. (2011). Sobre a participação da família no processo socioeducativo. In: Dayrell, J.; Costa Moreira, M. I.; Stengel, M. (Orgs.) Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p.384, p.389.

²² Essa discussão sobre a perda de credibilidade do Estado na contemporaneidade é encontrada aqui: GOHN, Maria da Glória Marcondes. (2004). A educação não-formal e a relação escola-comunidade. In: ECCOS – Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo, v. 6, n. 2, p.52.

Socioeducativo, pelo Sistema de Justiça e pelas comunidades²³. O texto de Gonçalves (2011) retrata essa realidade, ressaltando que ainda é recorrente a queixa de “solidão social da família que se dispõe a ser partícipe do processo socioeducativo” (Gonçalves, 2011, p. 387). Essa queixa vai de encontro à observação feita por Maria da Glória Marcondes Gohn (2004): Gohn afirma que quando as instituições educacionais se abrem à participação de uma comunidade mais ampla no processo educativo, geralmente restringem essa abertura à figura dos pais: “Em raros casos, pensa-se em outras instituições, organizações ou associações, do próprio bairro ou da região onde a escola está situada, que fazem articulações com a escola (...)” (Gohn 2004, p.41).

A solidão social das famílias no contexto da Socioeducação se manifesta de várias formas. Uma delas, bastante concreta, é a falta de suporte financeiro para que famílias de baixa renda possam se deslocar para exercer o direito de visita aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, condição mínima de acompanhamento e participação no processo socioeducativo. As famílias acessadas por Gonçalves (2011) também relatam solidão na hora de lidar com os desafios ligados ao retorno dos adolescentes às suas comunidades de origem, onde não observam transformações significativas em relação às condições de acesso a direitos disponíveis para os jovens egressos do Sistema Socioeducativo. Essas famílias apontam que seus jovens têm retornado a territórios que seguem ofertando os mesmo entraves anteriores ao cumprimento da medida socioeducativa, ligados a ameaças, discriminações e privações diversas. Suas percepções apontam para uma maior incidência da Socioeducação nos sujeitos que no contexto social. Sinalizam assim, a necessidade de que as políticas públicas nos territórios e as comunidades em geral se envolvam e se comprometam mais com os objetivos da Socioeducação e com a garantia de direitos e proteção social aos jovens autores de ato infracional. Outro aspecto que dificulta a participação da família no processo socioeducativo é o acesso insuficiente a informações básicas relacionadas à Socioeducação e aos direitos dos adolescentes em cumprimento de medida e de seus familiares e a dificuldade de acompanhamento dos processos judiciais relacionados ao ato infracional²⁴.

SAIBA MAIS!

A cartilha Em Defesa do Adolescente do UNICEF aborda essa discussão e reúne informações importantes sobre os direitos dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e de suas famílias. Não deixe de ler e divulgar esse material:

<http://www.unicef.org/brazil/pt/cartilhailanud.pdf>

²³ Leia mais sobre o isolamento das famílias no processo socioeducativo aqui: DAYRELL, Juarez; COSTA MOREIRA, Maria Ignez; STENGEL, Márcia (Orgs.). (2011). Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p.34. / GONÇALVES, Hebe Signorini. (2011). Sobre a participação da família no processo socioeducativo. In: Dayrell, J.; Costa Moreira, M. I.; Stengel, M. (Orgs.) Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p.396.

²⁴ Para ler mais sobre a solidão das famílias para lidar com os desafios de retorno dos jovens egressos do Sistema Socioeducativo aos territórios e sobre o acesso de adolescentes e familiares à informação durante o processo socioeducativo, leia: GONÇALVES, Hebe Signorini. (2011). Sobre a participação da família no processo socioeducativo. In: Dayrell, J.; Costa Moreira, M. I.; Stengel, M. (Orgs.) Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p.386, p.392.

Gonçalves (2011) destaca que além dos impedimentos materiais, estruturais e ligados ao não acesso à informação, há aspectos simbólicos (como a vergonha e o constrangimento dos familiares frente à situação dos adolescentes) que representam barreiras à co-participação da família na Socioeducação. Essas barreiras simbólicas são reforçadas tanto por profissionais do Sistema Socioeducativo, quando estes não superam referenciais repressivos e hierárquicos na relação com as famílias, quanto entre os próprios familiares. Quando reproduzidos no interior das famílias esses obstáculos simbólicos geralmente expressam dificuldades dos familiares em reconhecer e significar seu lugar de autoridade e suas potencialidades para apoiarem os processos de responsabilização e re-integração dos adolescentes. Além disso, a vergonha e o constrangimento pode se relacionar a vivências de violência e violação de direitos no interior do Sistema Socioeducativo, como por exemplo, as situações de revista vexatória e discriminação a qual são submetidos cotidianamente familiares de adolescentes em situação de privação de liberdade em diferentes localidades do país. A superação desses entraves carece de suporte material e simbólico do Estado, através das políticas públicas e da atuação de profissionais capazes de referenciar seu trabalho na garantia de direitos e discernir na execução das ações cotidianas entre culpabilização e responsabilização. Tal discernimento é um desafio para todos: profissionais, familiares e adolescentes²⁵.

Inconciliável é endereçar a ela [família], como se isolada fosse, a tarefa de acionar os elementos de constituição de uma rede de proteção capaz de acolher a si e ao adolescente, enfrentando inclusive o estigma da condição de egresso do sistema socioeducativo. Para fazê-lo, a família precisa reposicionar-se diante do adolescente e da própria comunidade, o que exige outro nível de suporte – eminentemente público –, de modo a fazer frente às vulnerabilidades que também a acometem (Gonçalves 2011, p.396).

Assim, se no contexto atual é importante que a família se envolva nos processos de reinserção social de jovens que se encontram em situação de exclusão, cabe ao poder público: a) Por um lado enfrentar as questões relacionadas aos direitos sociais da instituição familiar. Para isso é fundamental que o Estado deixe de se posicionar como um prestador de favores na relação com as famílias e assumam plenamente a posição de assegurador de direitos, garantindo condições concretas para que as famílias possam se responsabilizar pelo cuidado e acompanhamento de seus adolescentes nos diferentes momentos e circunstâncias da vida. b) Por outro lado, o Estado deve criar também condições para o fortalecimento de outros atores como a escola, a comunidade e outras políticas existentes para que se tornem apoiadores dos adolescentes autores de ato infracional e de suas famílias nessa empreitada²⁶.

²⁵ Leia mais sobre essa discussão aqui: GONÇALVES, Hebe Signorini. (2011). Sobre a participação da família no processo socioeducativo. In: Dayrell, J.; Costa Moreira, M. I.; Stengel, M. (Orgs.) Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p.391.

²⁶ Leia mais sobre essa discussão aqui: DAYRELL, Juarez; COSTA MOREIRA, Maria Ignez; STENGEL, Márcia (Orgs.). (2011). Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p.34. / GONÇALVES, Hebe Signorini. (2011). Sobre a participação da família no processo socioeducativo. In: Dayrell, J.; Costa Moreira, M. I.; Stengel, M. (Orgs.) Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p.384-385.

Buscar efetivar o pressuposto do ECA de garantir a participação da família no processo socioeducativo não significa, dessa forma, assumir uma posição prescritiva acerca dos cuidados e da proteção que devem ser por ela ofertados. Ao contrário, cabe ao Estado atuar para a garantia de direitos e o fortalecimento dos sistemas familiares considerando suas especificidades, saberes, potencialidades e históricos de acesso e de privação: Apostar na co-responsabilidade familiar pelo processo socioeducativo significa, sobretudo, potencializar redes e políticas que deem suporte social especialmente àquelas famílias em situação de desigualdade e exclusão²⁷.

A Escola como Membro da Rede Co-responsável pela Socioeducação

Discutimos que o investimento no compartilhamento de responsabilidades na Socioeducação depende de um suporte público que garanta maior amparo a adolescentes e famílias. Considerando esse pressuposto, é impossível atuar para a integralidade do apoio público a adolescentes e famílias sem investir na atuação em rede. E contemplar nas ações intersetoriais a importante diretriz do ECA sobre o caráter eminentemente pedagógico da medida socioeducativa depende de se considerar também o papel da escola como ator dessa rede co-responsável pela Socioeducação.

O texto de referência *Entre Sociabilidade e Movimentos de Resistência: O Significado da Educação Escolar para Jovens Autores de Ato Infracional* de Aline Fávaro Dias (2013) apresenta discussões que nos ajudam a avançar no debate sobre a co-responsabilidade no processo socioeducativo, pensando no papel específico das escolas. Dias (2013) aponta que apesar das conquistas no campo legislativo ainda é evidente uma dificuldade de se democratizar o acesso e a permanência na escola para jovens autores de ato infracional, cuja trajetória educacional costuma ser marcada, antes e após o cumprimento da medida socioeducativa, por discriminações; desigualdades no ingresso e permanência nas instituições escolares e no acesso a conteúdos diversos; repetência; evasão e expulsão. Essas assimetrias comprometem a garantia plena de direitos e a vivência da cidadania para essa parcela da população, posto que viver a condição de sujeito de direitos envolve acessar os recursos simbólicos e códigos em jogo nos processos de educação formal, mesmo que esse acesso desencadeie críticas, rupturas e novas formulações por parte dos estudantes²⁸.

Ao mesmo tempo em que vivenciam com a escolarização uma relação instável os jovens autores de ato infracional citados por Dias (2013) identificam o espaço escolar como um lugar legítimo para a sociabilidade e a escola como importante para o seu futuro e inserção laboral. Mas sinalizam não encontrar prazer e sentido nos estudos. Isso aponta para a importância de se pensar quais são as condições efetivas de inserção e aproveitamento do espaço escolar ofertadas a esses jovens. Suas observações explicitam a necessidade de reconfigurações na relação entre instituição escolar e adolescentes em

²⁷ Essa discussão está disponível no SINASE: BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE, p.26.

²⁸ Leia mais sobre a discussão sobre o acesso e permanência na escola de jovens autores de ato infracional proposta por Aline Fávaro Dias: DIAS, Aline Fávaro. (2013). *Entre sociabilidade e movimentos de resistência: os significados da educação escolar para jovens autores de ato infracional*. In: Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 1. Artigos. ISSN 1982-7199, p.74, p.76, p.78.

processo socioeducativo, visando à inclusão social, à superação das desigualdades e o delineamento de novos significados relacionados ao pertencimento à comunidade escolar e à construção de conhecimento²⁹.

O próprio Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (2006) apresenta uma série de dados preocupantes acerca das trajetórias escolares de jovens, com destaque para os adolescentes autores de ato infracional, apesar das conquistas recentes em relação à maior democratização do acesso à escola no Brasil³⁰. O SINASE é enfático ao afirmar que o processo e o atendimento socioeducativo não devem prejudicar a escolarização. Pelo contrário, o atendimento socioeducativo deve promover a inclusão educacional dos adolescentes, o que justifica situar a escolarização como um eixo estruturante do processo socioeducativo³¹. Compreender as percepções dos jovens em conflito com a lei sobre a escola e seus percursos educacionais é fundamental para a construção de estratégias voltadas para sua inclusão educacional³². Da mesma forma é essencial conhecer os posicionamentos comumente estabelecidos pelos atores da comunidade escolar na relação com esses jovens. Analisar, a partir das diferentes posições em jogo as potencialidades, os impasses e os conflitos emergentes na relação entre jovens autores de ato infracional e escola garante subsídios mais consistentes para a construção de uma relação de co-responsabilidade entre escola e Socioeducação que contemple efetivamente as demandas e necessidades dos jovens envolvidos no processo socioeducativo.

A Importância da Convivência e Participação Comunitária no Contexto da Socioeducação

Abordamos até aqui questões importantes acerca da participação da família e da escola no processo socioeducativo e na inclusão social dos jovens autores de ato infracional. Outro aspecto a ser considerado quando se trata do investimento na participação e co-responsabilidade frente à Socioeducação refere-se ao envolvimento das comunidades no processo socioeducativo, tendo em vista o direito à convivência e participação comunitária dos adolescentes.

O êxito das ações socioeducativas voltadas para a convivência e participação comunitária depende da análise de fragilidades e potencialidades das comunidades para incidir na Socioeducação e acolher os adolescentes ao longo do cumprimento da medida e após sua finalização. Para que a instituição executora possa atuar para o fortalecimento dos vínculos comunitários e para a participação comunitária dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa é imprescindível que seus profissionais, com o

²⁹ Para ler mais sobre esse debate, acesse o texto de referência: DIAS, Aline Fávaro. (2013). Entre sociabilidade e movimentos de resistência: os significados da educação escolar para jovens autores de ato infracional. In: Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 1. Artigos. ISSN 1982-7199, p.70, p.78.

³⁰ Acesse os dados sobre as trajetórias escolares de jovens discutidos pelo SINASE aqui: BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE, pp. 18-19.

³¹ Para ler as recomendações do SINASE sobre escolarização, acesse: BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE, p.27, p.38.

³² Para aprofundar nessa discussão, acesse: DIAS, Aline Fávaro. (2013). Entre sociabilidade e movimentos de resistência: os significados da educação escolar para jovens autores de ato infracional. In: Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 1. Artigos. ISSN 1982-7199, p.74

apoio das instituições e equipes das demais políticas públicas inseridas nos territórios, se disponham a compreender melhor as dinâmicas das comunidades e como elas se conectam (ou não) com as demandas e necessidades expressadas pelos adolescentes atendidos.

O texto de Maria da Glória Gohn (2004) ressalta a importância das instituições educacionais (e podemos pensar também nas unidades socioeducativas) estarem articuladas às comunidades nos territórios em que se inserem³³. A discussão realizada por Gohn (2004) se relaciona às diretrizes do SINASE e do ECA que indicam que a Socioeducação deve: contemplar o incentivo à participação dos adolescentes em espaços de convivência; garantir a participação em atividades de lazer, esporte e cultura com a vizinhança; promover a participação da comunidade nos espaços do programa socioeducativo; divulgar as ações socioeducativas nos meios de comunicação comunitária. Segundo o SINASE, sempre que possível o atendimento socioeducativo deve acontecer em espaços externos, visando à integração dos adolescentes com a comunidade e à desconstrução de preconceitos que sobre eles recaem em decorrência de sua condição social e/ou histórico infracional. Quando incentiva a priorização das medidas em meio aberto (prestação de serviço à comunidade e liberdade assistida) em detrimento das restritivas de liberdade (semiliberdade e internação em estabelecimento educacional) o SINASE busca reverter a lógica de apartar para posteriormente incluir³⁴. Mas a implementação da diretriz de excepcionalidade e brevidade da medida socioeducativa de internação não tem sido fácil: Desde a promulgação do ECA foram criados poucos programas visando priorizar o atendimento em meio aberto, e os projetos de descentralização e de redimensionamento das unidades de internação ainda são reduzidos. O fato de o próprio SINASE ter demorado 16 anos após a instituição do ECA para ser colocado em vigência sinaliza o atraso que marca a readequação da Socioeducação no Brasil e certamente impacta algumas mudanças paradigmáticas nesse campo³⁵.

Considerando os desafios atualmente existentes, o investimento na convivência e participação comunitária do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa deve se fundamentar na promoção do acesso aos direitos de cidadania nas comunidades e no compromisso com autonomia do jovem, o que é diferente de se buscar simplesmente agregar indivíduos, “atomizados”, silenciados e “desterritorializados” às dinâmicas comunitárias (Gohn 2004, p.60).

Para isso a compreensão do território “não apenas como uma categoria geográfica espacial, estática como um mapa cartorial, mas também como uma categoria fundante e articuladora de práticas políticas, como algo histórico, fruto de relações sociais” e de poder é fundamental (Gohn 2004, p.45). A ideia de território, compreendida em sua

³³ Acesse essa discussão aqui: GOHN, Maria da Glória Marcondes. (2004). A educação não-formal e a relação escola-comunidade. In: ECCOS – Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo, v. 6, n. 2, p.39.

³⁴ Leia mais sobre as diretrizes do SINASE voltadas à convivência comunitária aqui: SINASE: BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE, p.6, p. 24, p. 63.

³⁵ Leia na íntegra essa discussão sobre o caráter incipiente das mudanças destinadas a superar a lógica tutelar no campo socioeducativo: GONÇALVES, Hebe Signorini. (2011). Sobre a participação da família no processo socioeducativo. In: Dayrell, J.; Costa Moreira, M. I.; Stengel, M. (Orgs.) Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades, p.381.

totalidade, transcende a dimensão espacial e física e inclui aspectos socioculturais como modos de vida, valores, formas de organização social e linguagens das populações inseridas em determinado contexto³⁶. Possibilita compreender a realidade comunitária de forma circunscrita a um contexto sócio-histórico.

O incentivo à maior integração entre comunidades e política socioeducativa não ocorre sem que haja também condições de governança para os atores nos territórios:

A governança social de um dado território é aquela que cria redes de pertencimento e de participação social; está presente quando se articulam estruturas institucionais ao poder público, contemplando uma nova esfera pública articulada à sociedade civil organizada por meio de comissões, conselhos, fóruns etc. Nesse tipo de governança, por exemplo, a população tem acesso às informações como um direito e, com isso, não aceita o monopólio dessas informações e sua manipulação pela propaganda política – na governança social, a área das comunicações é estratégica para a sociedade civil (Gohn 2004, p.46).

Assim as possibilidades de participação comunitária dos jovens em cumprimento de medida e de envolvimento de agentes comunitários no processo socioeducativo tendem a ser ampliadas quanto há uma real abertura para que a Política Socioeducativa seja também interpelada, reinterpretada e transformada pelos olhares das comunidades e dos atores institucionais que se inter-relacionam nos territórios.

Como vimos, a construção da co-responsabilidade frente ao processo socioeducativo é um processo que exige esforços cotidianos de interlocução, articulação e atuação complementar de diferentes atores: Estado, família, escola, comunidades, demais políticas públicas. Na próxima aula aprofundaremos na discussão sobre perspectivas para o controle social da Socioeducação e para a participação da sociedade civil nas redes articuladas em torno da proteção e da garantia de direitos dos adolescentes autores de ato infracional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE**, pp. 10-100.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa. (2004). **Modos de educação, gênero e relações escola-família**. In: Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, pp. 41-58.

DAYRELL, Juarez. (2007). **A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, pp. 1105-1128. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

³⁶ O conceito de território com o qual estamos trabalhando aqui é discutido neste texto, que será utilizado como referência para os estudos da próxima aula: GOHN, Maria da Glória. (2011). Participação de representantes da sociedade civil na esfera pública na América Latina. In: Política & Sociedade, v.10, n.18, p.226.

DIAS, Aline Fávoro. (2013). **Entre sociabilidade e movimentos de resistência: os significados da educação escolar para jovens autores de ato infracional**. In: Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 1. Artigos. ISSN 1982-7199, pp.70-87.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. (2004). **A educação não-formal e a relação escola-comunidade**. In: ECCOS – Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo, v. 6, n. 2, pp. 39-65.

GOHN, Maria da Glória. (2011). **Participação de representantes da sociedade civil na esfera pública na América Latina**. In: Política & Sociedade, v.10, n.18, pp.223-244.

GONÇALVES, Hebe Signorini. (2011). **Sobre a participação da família no processo socioeducativo**. In: Dayrell, J.; Costa Moreira, M. I.; Stengel, M. (Orgs.) Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, pp. 379-398.

NUNES, Dulce Gomes; VILARINHO, Lúcia Regina Goulart. (2001). **“Família possível” na relação escola-comunidade**. In: Psicol. Esc. Educ. (Impr.)[online]. vol.5, n.2, pp. 21-29.

UNICEF. (2008). **Em Defesa do Adolescente: Protagonismo das famílias na defesa dos direitos dos adolescentes em cumprimento de medidas sócio-educativas**. São Paulo, pp.1-28. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/cartilhailanud.pdf>.

AULA 3

A Participação da Sociedade Civil e o Controle Social das Ações do Campo da Socioeducação

Esta aula abordará perspectivas para a participação da sociedade civil e das comunidades nas redes articuladas em torno da proteção e da garantia de direitos dos adolescentes em processo socioeducativo, visando o fortalecimento, o impacto político e o controle social da Socioeducação.

Por que Investir na Participação da Sociedade Civil e no Controle Social da Socioeducação?

Como temos visto ao longo deste curso, a Socioeducação lida com fenômenos sociais complexos que exigem a articulação de conhecimentos e estratégias que permitam superar visões cartesianas e fragmentadas da realidade dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa para alcançar transformações efetivas em sua realidade social. Nas primeiras aulas deste módulo discutimos que a Política Socioeducativa tem se aproximado cada vez mais das demais políticas públicas, buscando o fortalecimento de relações de apoio mútuo nos diferentes contextos em que a Socioeducação atua³⁷.

³⁷ Para aprofundar nessa discussão sobre os desafios da atuação em rede envolvendo políticas públicas, sociedade civil e comunidades leia este texto de referência para os estudos desta aula: GONÇALVES, Antonio

A primazia dada à atuação em rede ³⁸ para a oferta da Política Socioeducativa se baseia no princípio da incompletude institucional, caracterizado pelo reconhecimento da necessidade de articulação dos saberes e fazeres de diferentes agentes intencionalmente conectados para garantir de forma plena os direitos e a proteção social dos adolescentes autores de ato infracional. Para isso o processo socioeducativo deve se fundamentar na utilização do máximo possível de serviços públicos nas comunidades, a partir do comprometimento das políticas setoriais locais com o atendimento e apoio aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa³⁹.

A estratégia de atuação em rede para promover a proteção integral dos adolescentes autores de ato infracional não se aplica apenas a atores governamentais, podendo se estender também à participação das comunidades, da família e da sociedade civil organizada:

As ações e atividades devem ser programadas a partir da realidade familiar e comunitária dos adolescentes para que em conjunto – programa de atendimento, adolescentes e familiares – possam encontrar respostas e soluções mais aproximadas de suas reais necessidades. (...) Sua cidadania não acontece plenamente se ele não estiver integrado à comunidade e compartilhando suas conquistas com a sua família (SINASE, 2006, p.23, p.49).

SAIBA MAIS!

O Brasil possui experiências interessantes de organização e mobilização da sociedade civil visando à participação direta e o controle social da Socioeducação.

As associações de familiares são um importante exemplo.

Acesse abaixo informações sobre a trajetória e as ações desenvolvidas pela Associação de Mães e Amigos da Criança e do Adolescente em Risco – A.M.A.R. e procure experiências correlatas em sua região:

A.M.A.R. – <http://amarong.blogspot.com.br/>

Leia também sobre a atuação da Rede Nacional de Defesa do Adolescente em Conflito com a Lei – RENADE: <http://www.renade.org/pagina-quem-somos.html>

A participação direta e o controle social da sociedade civil nas políticas públicas tem sido um tema bastante abordado na atualidade devido aos desafios em jogo para sua

Sérgio; GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. (2010). Redes de proteção social na comunidade. In: GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. Redes de proteção social. Abrigos em movimento. pp.1-2, p.4.

³⁸ Para ler mais sobre o conceito de rede empregado nesta discussão, acesse: GONÇALVES, Antonio Sérgio; GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. (2010). Redes de proteção social na comunidade. In: GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. Redes de proteção social. Abrigos em movimento. pp.1-2, p.3.

³⁹ Leia mais sobre o princípio da incompletude institucional do SINASE aqui: Brasil. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE. p.23.

efetivação⁴⁰. Exercer controle social sobre a Política Socioeducativa significa a possibilidade da sociedade civil se constituir enquanto membro da rede socioeducativa, intervindo nos processos de tomada de decisão e nas ações da gestão pública⁴¹.

O investimento da rede intersetorial no controle social da Política Socioeducativa é uma medida importante para que os caminhos da Socioeducação se delineiem cada vez mais a partir de processos democráticos. Seu propósito não é que sociedade substitua o Estado em suas funções, mas que tenha maiores condições de regular a ação estatal para que ela efetivamente atenda aos interesses públicos e cumpra seu dever de proporcionar uma Política Socioeducativa de qualidade. Essa aposta no controle social também representa um reconhecimento de que vários avanços no campo das políticas públicas e na relação entre Estado e sociedade brasileira são resultado da ação regulatória da sociedade civil organizada e dos movimentos sociais⁴².

Garantir condições de participação ativa para a sociedade civil e as comunidades na teia articulada em torno da Socioeducação “requer a apreensão de um novo paradigma, tanto no que tange ao exercício de novas formas de relação, como a um novo modelo de gestão de uma causa coletiva” (GONÇALVES e GUARÁ, 2009, p.8). Investir no controle social da Política Socioeducativa representa, assim, uma nova concepção de gestão pública, pois exige que o gestor se desloque do lugar de “árbitro infalível do interesse coletivo, do bem-comum”, garantindo espaço para que a população assuma essa centralidade (CREVELIM E PEDUZZI, 2005, p.325; ANSARA e DANTAS, 2010, p. 98). Quando se oferta políticas abertas à participação social, se faz um investimento na apropriação pública dos serviços e políticas e na produção de resultados mais coerentes com as demandas e necessidades sociais diversas⁴³:

(...) a articulação do campo da educação (formal e não-formal) com a sociedade (civil e política), por meio de participação compartilhada entre cidadãos ativos de distintas instituições, é um dos principais caminhos para gerar um novo modelo civilizatório que tenha como referência o ser humano em suas necessidades, potencialidades e cultura vivida (Gohn 2004, p.39).

Com o intuito de avançar nessa direção, o princípio da Gestão Participativa do SINASE postula que a Socioeducação deve criar condições para a participação de todos e todas em discussões, na organização e em decisões sobre o funcionamento dos programas de atendimento socioeducativo. Segundo esse princípio, espaços e processos da Política Socioeducativa como assembleias, avaliação participativa, elaboração e revisão do projeto pedagógico das instituições de execução e acompanhamento das medidas

⁴⁰ Para aprofundar na discussão sobre as perspectivas e desafios relacionados à participação da sociedade civil no campo das políticas públicas acesse o texto complementar desta aula: RODRIGES, Elisane Adriana Santos; BRASIL, Flávia de Paula Duque. (2015). A participação social na perspectiva dos atores de uma rede social comunitária: um estudo de caso. In: Saúde Soc. São Paulo, v.24, n.1, p. 374.

⁴¹ Para ler mais sobre o conceito de controle social, acesse: BRASIL. Controladoria-Geral da União. Portal da Transparência. Disponível em: <http://www.portaldatransparencia.gov.br/controlesocial/>

⁴² Para ler mais sobre como a atuação da sociedade civil contribui para as transformações e avanços no campo das políticas públicas, acesse: GOHN, Maria da Glória Marcondes. (2004). A educação não-formal e a relação escola-comunidade. In: ECCOS – Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo, v. 6, n. 2, p.55.

⁴³ Para aprofundar nessa discussão, leia o texto de referência desta aula: GONÇALVES, Antonio Sérgio; GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. (2010). Redes de proteção social na comunidade. In: GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. Redes de proteção social. Abrigos em movimento. p.2.

socioeducativas devem ser permeáveis e incentivar a participação da família, da comunidade, dos conselhos de direito e demais organizações da civil⁴⁴. A busca por efetivação do princípio da Gestão Participativa deve considerar que:

A gestão democrática não pode ser uma engenharia de regras; ela precisa considerar as diferentes dimensões da participação, ou seja, a administrativa, a financeira, a pedagógica e a política. O processo participativo deve ser plural, com diferentes formas, tipos, práticas e níveis (Gohn 2004, p.53).

Nesse processo também é importante respeitar a capacidade e o direito dos adolescentes de autodeterminação nas relações estabelecidas com a instituição executora, a família, a comunidade, o espaço escolar e os demais atores envolvidos na Socioeducação. Nesse sentido, a mobilização de qualquer ator para participar, se co-responsabilizar e exercer controle sobre o processo socioeducativo deve se voltar, sobretudo, para “superar práticas que se aproximem de uma cultura predominantemente assistencialista e/ou coercitiva” comuns nas relações estabelecidas entre a sociedade, suas instituições e as juventudes, especialmente os jovens em situação de privação de direitos e desprivilegio social (SINASE, 2006, p.26). Assim, da mesma forma que o processo socioeducativo deve ser acessível à participação e ao controle da família, da escola, da comunidade e de outras instituições inseridas nos territórios, ele deve incentivar e possibilitar a participação dos próprios adolescentes na construção e avaliação da Política Socioeducativa, como investimento no exercício da cidadania.

Apostar na Participação da Sociedade Civil e das Comunidades não Significa Transferir Responsabilidades

A aposta na participação da sociedade civil e das comunidades na política pública ao mesmo tempo em que representa uma tentativa de romper com lógicas clientelistas e paternalistas de atuação não pode ser confundida com a transferência de responsabilidades entre gestor público e população.

Discutimos na Aula 10 – Configurações e Transformações das Famílias Contemporâneas e os Olhares das Políticas Públicas que o contexto sociopolítico no qual nos inserimos atualmente, caracterizado pelo fortalecimento do Estado Neoliberal, é marcado por transformações nas relações estabelecidas entre esfera pública e privada da vida, entre sociedade civil e Estado. No Brasil percebe-se que as fronteiras político-ideológicas que historicamente marcaram essas relações encontram-se mais diluídas, o que se reflete, inclusive, nas formas de organização das políticas públicas atualmente ofertadas. Nesse cenário de mudanças econômicas, sociais, culturais e políticas o Estado tem se mantido como gestor e controlador dos recursos, mas passou a transferir para a sociedade civil organizada, principalmente através das Organizações de Terceiro Setor (muitas delas parceiras de empresas, bancos, organizações comerciais e industriais e personalidades públicas), a competência de execução de vários programas e projetos de interesse público, com destaque para aqueles inseridos no campo das políticas sociais.

⁴⁴ Leia sobre o princípio de gestão participativa do SINASE aqui: SINASE: BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE, p.31, pp.40-41.

Se por um lado esse processo pode representar a possibilidade de maior articulação no campo das políticas públicas entre conhecimentos técnicos e saberes e fazeres advindos das experiências plurais da sociedade civil, por outro lado ele pode diluir as responsabilidades estatais de promoção, proteção e reparação de direitos diversos. Ademais, essa perspectiva de oferta das políticas através da parceria público-privada reforça a institucionalização (através da constituição de ONGs executoras de políticas públicas) como modelo privilegiado de articulação entre sociedade e Estado frente aos desafios da gestão pública.

Essa primazia da institucionalização e do hibridismo na interação entre sociedade civil e Estado, além repercutir diretamente no campo da gestão e execução das políticas públicas, tem impactado também os processos de mobilização social e participação política. Sobre esses processos, verifica-se por um lado a emergência de novas oportunidades de relação e a consolidação de mecanismos de tomada de decisão, como, por exemplo, o orçamento participativo. Fortalecem-se espaços de negociação e proposição sobre a gestão pública regulamentados pelo Estado, como as conferências de políticas públicas. As ONGs passam a assumir protagonismo nos processos de organização popular e na mobilização de demais atores da sociedade civil para a atuação nessas novas estruturas de participação organizadas pelas instâncias estatais. Por outro lado, observa-se o enfraquecimento de estratégias de ação historicamente adotadas pelos movimentos sociais e organizações comunitárias, marcadas por maior autonomia de ação e pelo caráter de mais reivindicação, pressão pública e embate através de tentativas de regulação da atuação do Estado a partir do lugar de quem está de fora do aparato estatal⁴⁵.

Contudo, embora vivamos tempos de reconfigurações nas relações entre Estado e sociedade civil e de adoção de novas estratégias de execução das políticas públicas enfrentamos a urgência de transformações radicais de problemas que seguem afetando a sociedade brasileira. Apesar das novas formatações sociopolíticas desigualdades sociais persistem no Brasil de forma acentuada. Os seguimentos populares da sociedade brasileira ainda convivem no cotidiano com a marginalização social, discriminações, violências, processos desiguais de criminalização e outras diversas violações de direitos⁴⁶.

Assim, incentivar na atual conjuntura a participação social no campo da Socioeducação exige considerar tanto as novas dinâmicas quanto os velhos desafios sociopolíticos do Brasil refletindo sobre: Com quais ferramentas se pode contar para garantir maior influência da sociedade civil no planejamento, no desenvolvimento, no monitoramento e na avaliação da Política Socioeducativa em contextos comumente marcados pela presença difusa (ou ausência) do Estado como provedor de recursos e direitos diversos?

⁴⁵ Essa discussão sobre como os novos contornos sociopolíticos impactam as relações entre Estado e sociedade civil e o campo das políticas públicas é abordada amplamente em dois textos de referência desta aula: ANSARA, Soraia; DANTAS, Bruna Suruagy do Amaral. (2010). Intervenções psicossociais na comunidade: desafios e práticas. In: *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 22, n.1, p.98, p.102. / GOHN, Maria da Glória. (2011). Participação de representantes da sociedade civil na esfera pública na América Latina. In: *Política & Sociedade*, v.10, n.18, pp. 227-228.

⁴⁶ Para aprofundar nessa discussão, acesse: ANSARA, Soraia; DANTAS, Bruna Suruagy do Amaral. (2010). Intervenções psicossociais na comunidade: desafios e práticas. In: *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 22, n.1, p.98, p.102.

Perspectivas Metodológicas para o Incentivo à Participação da Sociedade Civil e ao Controle Social da Socioeducação

Em cenários em que populações seguem afetadas pela exclusão e pela violência estrutural, o fomento à participação comunitária e ao controle social depende que gestores e operadores da Socioeducação e demais membros da rede intersectorial estejam abertos para conhecer efetivamente as comunidades e os atores da sociedade civil com quem pretendem atuar (ANSARA e DANTAS, 2010, p.98). Para construir esse trabalho conjunto visando efetivo impacto social e político no campo socioeducativo é importante buscar superar limites institucionais e burocráticos que dificultam que as equipes e gestores dialoguem com a população. O investimento na interlocução auxilia na compreensão de anseios, necessidades, dificuldades e perspectivas que compõe as realidades dos agentes comunitários e que são importantes para os avanços na Socioeducação. Construir relações de reciprocidade que valorizem e garantam espaço para emergência dos saberes e fazeres comunitários contribui para o engajamento da sociedade civil no desenvolvimento das ações socioeducativas. O acesso a conhecimentos e experiências das comunidades e sociedade civil também fortalece a prática cotidiana de diferentes serviços da rede nos territórios, favorecendo a desconstrução de pressupostos que dificultam o trabalho junto aos beneficiários da Política Socioeducativa.

O desenvolvimento e o emprego de referenciais teórico-metodológicos sobre mobilização comunitária e participação social no contexto socioeducativo ainda é algo incipiente e pode contribuir muito na formulação de estratégias destinadas a melhor contemplar a atuação das comunidades e da sociedade civil nos processos da Socioeducação. A noção de capital social, por exemplo, pode ser útil tanto para a compreensão dos níveis de interação e do potencial de mobilização das comunidades com as quais se pretende atuar em rede quanto para avaliar as capacidades de atuação coletiva da própria rede socioeducativa. O capital social diz respeito à:

(...) capacidade de interação dos indivíduos, seu potencial para interagir com os que estão a sua volta, com seus parentes, amigos, colegas de trabalho, mas também com os que estão distantes e que podem ser acessados remotamente. Capital social significaria aqui a capacidade de os indivíduos produzirem suas próprias redes, suas comunidades pessoais (COSTA apud GONÇALVES e GUARÁ, 2009).

Nesse percurso voltado à integração das comunidades e da sociedade civil organizada nas ações socioeducativas os profissionais da rede socioeducativa também devem ser capazes de entender que as comunidades funcionam como sistemas ativos e o contato com elas exige, dessa forma, flexibilidade no emprego das teorias e metodologias visando melhor compreender e contemplar as mudanças que ocorrem em suas dinâmicas⁴⁷.

Para não reproduzirem relações de prescrição, dependência, dominação ou transferência de responsabilidades, os atores governamentais devem também se dispor a analisar

⁴⁷ Sobre a importância e preocupações voltadas ao emprego de referenciais teóricos e metodológicos nos trabalhos junto às comunidades, acesse: ANSARA, Soraia; DANTAS, Bruna Suruagy do Amaral. (2010). Intervenções psicossociais na comunidade: desafios e práticas. In: Psicologia & Sociedade, Belo Horizonte, v. 22, n.1, p.98, pp.99-101.

constantemente a natureza da relação estabelecida com as comunidades e sociedade civil organizada e a se reposicionar frente a assimetrias de poder que possam emergir nessa interação. Atuar em rede envolve se abrir para socializar o poder, respeitar autonomias de pensamento e operar em lógicas mais horizontais de tomada de decisão, inclusive em relação aos membros não institucionais. A natureza da relação construída com as comunidades e os atores da sociedade civil nesse processo pode favorecer ou dificultar a construção democrática de caminhos para a Socioeducação⁴⁸.

Assim, o incentivo ao controle social na rede socioeducativa tem desdobramentos mais efetivos quando se garante a possibilidade de que sociedade civil organizada e comunidades se constituam enquanto autoras (e não apenas executoras ou legitimadoras) dos conhecimentos e decisões emergentes na atuação intersetorial. Por isso é desejável que os investimentos voltados à integração das comunidades e atores da sociedade civil à rede atuante na Socioeducação ocorram desde o processo de desenho dessa rede e de delineamento do projeto comum que mobilizará sua atuação. Isso amplia as possibilidades de que a sociedade civil se reconheça efetivamente dentro dos propósitos do projeto intersetorial e se mantenha engajada nas ações dele decorrentes⁴⁹.

O processo de identificação de canais de diálogo e de atuação conjunta entre instituição executora da medida socioeducativa, políticas setoriais, comunidades e sociedade civil organizada por vezes envolve também a desconstrução de fatalismos que dificultam visualizar possibilidades de transformação dos problemas que a rede identifica no campo da Socioeducação. A ideologia do fatalismo permeia tanto dinâmicas comunitárias quanto práticas institucionais cotidianas. Representa uma tendência a considerar impossível a transformação de situações de exploração, opressão, violência ou desigualdade que marcam as experiências de comunidades, grupos e sujeitos que se encontram à margem do acesso a direitos e recursos em nossa sociedade. A ruptura com os fatalismos é fundamental para a emergência da ação transformadora em diferentes contextos, inclusive naqueles em que a Socioeducação se insere. A desconstrução dos fatalismos depende de um movimento tanto dos profissionais atuantes nas instituições socioeducativas e políticas setoriais quanto dos atores comunitários. Superar lógicas fatalistas de leitura das realidades e dos impasses com os quais a Socioeducação lida envolve, dentre outras coisas: analisar criticamente a história reconhecendo o papel ativo da sociedade civil em suas importantes mudanças; reconhecer a importância dos saberes e fazeres comunitários para a modificação da realidade; e investir na atuação coletiva e intersetorial como estratégia de incidência em problemas complexos. A desconstrução dos fatalismos é um passo importante para se “romper com o isolamento” e construir “novos sentidos para a atuação coletiva” frente aos dilemas que se estabelecem no campo da Socioeducação (contemplando o papel determinante da sociedade civil e das

⁴⁸ Leia mais sobre perspectivas para o desenvolvimento de ações junto às comunidades nestes dois textos, utilizados nesta aula como referência para essa discussão: GONÇALVES, Antonio Sérgio; GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. (2010). Redes de proteção social na comunidade. In: GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. Redes de proteção social. Abrigos em movimento. p.5 / ANSARA, Soraia; DANTAS, Bruna Suruagy do Amaral. (2010). Intervenções psicossociais na comunidade: desafios e práticas. In: Psicologia & Sociedade, Belo Horizonte, v. 22, n.1, p.98, pp.99-101.

⁴⁹ Para aprofundar nesse debate sobre a construção de projetos comuns entre atores governamentais e sociedade civil no campo das políticas públicas, acesse o texto complementar: CREVELIM, Maria Angélica; PEDUZZI, Marina. (2005). Participação da comunidade na equipe de saúde da família: Como estabelecer um projeto comum entre trabalhadores e usuários? In: Ciência e Saúde Coletiva, v.10, n.2, pp.324-325.

comunidades como membros da rede socioeducativa) (GONÇALVES e GUARÁ, 2009, p.2; ANSARA e DANTAS, 2010, pp.95-98).

Por fim é importante considerar que apostar na atuação em rede envolvendo as comunidades e a sociedade civil organizada não significa negar as diferenças existentes entre identidades, visões de mundo, saberes, estruturas, formas e condições de atuação dos diferentes atores (governamentais e não governamentais) envolvidos na teia que se articula em torno da Socioeducação. Atuar de maneira integrada e visando potencializar a ação socioeducativa envolve, pelo contrário, reconhecer a complementaridade e as disparidades em jogo no encontro dessas diferenças. A horizontalidade nesse processo de atuação conjunta passa pelo investimento na prática dialógica voltada para a construção de “intenções mais coletivas e produtivas para todos” e “consensos parciais para cada momento do processo”, sem ignorar que os aportes da diversidade qualificam e fortalecem o trabalho integrado (GONÇALVES e GUARÁ, 2009, p.4).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACIOLI, Moab Duarte; FREESE-DE-CARVALHO, Eduardo. (1998) **Discursos e práticas referentes ao processo de participação comunitária nas ações de educação em saúde: as ações de mobilização comunitária do PCDEN/PE**. In: Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 14(Sup. 2), pp. 59-68.

ANSARA, Soraia; DANTAS, Bruna Suruagy do Amaral. (2010). **Intervenções psicossociais na comunidade: desafios e práticas**. In: Psicologia & Sociedade, Belo Horizonte, v. 22, n.1, pp. 95-103.

BRASIL. Controladoria-Geral da União. Portal da Transparência. Disponível em: <http://www.portaldatransparencia.gov.br/controlesocial/>

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE**, pp. 10-100.

CREVELIM, Maria Angélica; PEDUZZI, Marina. (2005). **Participação da comunidade na equipe de saúde da família: Como estabelecer um projeto comum entre trabalhadores e usuários?** In: Ciência e Saúde Coletiva, v.10, n.2, pp.323-331.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. (2004). **A educação não-formal e a relação escola-comunidade**. In: ECCOS – Rev. Cient., UNINOVE, São Paulo, v. 6, n. 2, pp. 39-65.

GOHN, Maria da Glória. (2011). **Participação de representantes da sociedade civil na esfera pública na América Latina**. In: Política & Sociedade, v.10, n.18, pp.223-244.

GONÇALVES, Antonio Sérgio; GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. (2010). **Redes de proteção social na comunidade**. In: GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. Redes de proteção social. Abrigos em movimento. pp.11-20.

RODRIGES, Elisane Adriana Santos; BRASIL, Flávia de Paula Duque. (2015). ***A participação social na perspectiva dos atores de uma rede social comunitária: um estudo de caso.*** In: Saúde Soc. São Paulo, v.24, n.1, pp.374-384.