

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

ÍCARO URIEL BRITO FRANÇA

**“HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO”: uma experiência no ambiente
socioeducativo de internação**

UBERABA

2021

ÍCARO URIEL BRITO FRANÇA

**“HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO”: uma experiência no ambiente
socioeducativo de internação**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, área de concentração “Fundamentos e Práticas Educacionais”, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Maria Rovigati Simões

Uberaba – MG
2021

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

F881h França, Ícaro Uriel Brito
“História e memória do holocausto”: uma experiência no ambiente
socioeducativo de internação / Ícaro Uriel Brito França. -- 2021.
157 f. : il., fig., tab.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Tri-
ângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2021
Orientadora: Profª. Dra. Regina Maria Rovigati Simões

1. Educação extraescolar. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Menores
– Assistência em instituições. 4. Ressocialização. 5. Holocausto judeu
(1939 – 1945). I. Simões, Regina Maria Rovigati. II. Universidade Federal
do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 374

ÍCARO URIEL BRITO FRANÇA

**“HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO”: uma experiência no ambiente
socioeducativo de internação**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, área de concentração “Fundamentos e Práticas Educacionais”, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Aprovada em __ de _____ de 2021

Banca Examinadora:

Dr^a. Regina Maria Rovigati Simões – Orientadora

Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM

Dr. François Silva Ramos

Centro Universitário Presidente Antônio Carlos - UNIPAC

Dr^a. Natália Aparecida Morato Fernandes

Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM

Uberaba – MG

2021

Dedicatória:

Dedico este trabalho a todos aqueles que fizeram com que este dia acontecesse.

Dedico a minha família, que sempre me incentivou e mesmo diante das dificuldades me impulsionavam a continuar e vencer mais essa batalha.

A meu filho Alan, que tem me inspirado a sempre seguir em frente.

A Jéssica, que esteve presente em todos os momentos de minha jornada acadêmica.

A minha mãe e meu irmão, por terem me apoiado nessa trajetória.

A meus avós, *in memórian*, que onde quer que estejam, sei que estão torcendo por meu sucesso.

Enfim, dedico a todos aqueles que acreditam no poder transformador da Educação.

Agradecimentos:

Agradeço a Deus por ter guiado todos os meus dias de estudo, nessa longa caminhada, cuja estrada se chama vida.

Agradeço a minha família (meu filho Alan, minha esposa Jéssica, minha mãe Marte e meu irmão Marcos Vinícius), por me apoiarem nessa jornada de pesquisa e trabalho acadêmico.

A amiga Laudeth, pelo auxílio, paciência e boa vontade durante a realização do projeto e também da presente dissertação.

A minha orientadora, Professora Dra. Regina, por ter aceitado essa tarefa e ter desempenhado, mais uma vez com brilhantismo, o papel de orientadora.

Aos demais professores integrantes de minha banca, Profa Dra Natália e Prof Dr François, por terem aceitado participar desse momento decisivo em minha jornada acadêmica.

A todos os meus professores, que ministraram as disciplinas da grade curricular do curso de Mestrado em Educação da UFTM, os quais foram de grande relevância em minha formação.

A todos amigos, colegas e funcionários, com quem tive a oportunidade de conviver durante esses períodos.

A todas as críticas construtivas que recebi, pois, sem elas, não poderia ter a chance de corrigir meus erros e aprimorar-me como pessoa.

A todos que me quiseram bem e, principalmente, a todos que me quiseram mal, por me darem a oportunidade de aprender a perdoar e prevenir-me contra os dissabores da vida. Fica aqui registrado o meu eterno agradecimento.

“Preciso despir-me do que aprendi.
Desencaixotar minhas emoções verdadeiras.
Desembrulhar-me e ser eu!
Uma aprendizagem de desaprendizagem (...)”

(Alberto Caeiro)

RESUMO

Os projetos extraclasse em ambiente socioeducativo são importantes para o processo de ressocialização dos adolescentes/jovens em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade e um exemplo disso foi o desenvolvimento do projeto “História e Memória do Holocausto”, executado junto aos internos do Centro Socioeducativo de Uberaba/MG (CSEUR). Apesar da repercussão positiva, restou uma questão: qual foi o significado desta experiência para os envolvidos?, sendo que o objetivo desta dissertação é: analisar o significado de participar do projeto “História e Memória do Holocausto” desenvolvido em uma instituição socioeducativa mineira. Para atingir este propósito foram realizadas pesquisas e estudos sobre a história do CSEUR, o tratamento do adolescente/jovem ao longo da história, o processo educativo em unidades socioeducativas, assim como outras iniciativas de projetos bem sucedidos em diversas unidades socioeducativas, além do detalhamento das fases do projeto em questão. O levantamento do material empírico foi realizado por meio de um questionário via ferramenta *Google Forms*, que além de identificar o perfil possuía três questões abertas para 26 participantes (seis adolescentes/jovens e 20 funcionários). A análise e interpretação das respostas foi através da Técnica de Análise e Elaboração de Significados proposta por Moreira; Simões e Porto (2005). Os resultados mais convergentes entre os participantes mostraram que participar do projeto levou a aquisição de conhecimentos históricos e os pontos mais significativos foram a possibilidade de fazer uma releitura do momento histórico a partir das obras analisadas e participar de uma proposta que extrapola o ambiente com privação de liberdade, a partir da realização das exposições. Os dois grupos não identificaram pontos negativos. Concluímos que esta experiência permitiu refletir a importância dos projetos extraclasse em ambiente socioeducativo na promoção da ressocialização dos adolescentes/jovens em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade, promovendo, em geral, uma interação saudável dos mesmos com os funcionários e com a sociedade.

Palavras-chave: Socioeducativo. Projeto Extraclasse. Adolescentes/Jovens

ABSTRACT

Extra-class projects in a socio-educational environment are important for the process of re-socialization of adolescents / young people in compliance with a socio-educational measure of deprivation of liberty, and an example of this was the development of the project “History and Memory of the Holocaust”, executed with the interns of the Centro Socioeducativo of Uberaba/MG. Despite the positive repercussion, one question remained: what was the meaning of this experience for those involved?, and the objective of this dissertation is: to analyze the meaning of participating in the project “History and Memory of the Holocaust” developed in a socio-educational institution in Minas Gerais. To achieve this purpose, research and studies were carried out on the history of the CSEUR, the treatment of adolescents/young people throughout history, the educational process in socio-educational units, as well as other successful project initiatives in various socio-educational units, in addition to detailing the phases of the project in question. The survey of the empirical material was carried out through a questionnaire via the Google Forms tool, which in addition to identifying the profile had three discursive questions for 26 participants (six adolescents/young people and 20 employees). The analysis and interpretation of responses was through the Analysis and Elaboration of Meanings Technique proposed by Moreira; Simões and Porto (2005). The most converging results among the participants showed that participating in the project led to the acquisition of historical knowledge and the most significant points were the possibility of re-reading the historical moment from the analyzed works and participating in a proposal that extrapolates the environment with deprivation of freedom, from the realization of the exhibitions. The two groups did not identify negative points. We conclude that this experience allowed us to reflect the importance of extra-class projects in a socio-educational environment in promoting the re-socialization of adolescents / young people in compliance with a socio-educational measure of deprivation of liberty, promoting, in general, a healthy interaction between them with employees and with society.

Keywords: Socio-educational. Extra Class Project. Adolescents/Young people.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Roda dos Expostos.....	27
Figura 2 - Manchete de jornal sobre o caso do menino Bernardino.....	29
Figura 3 - Votação da Emenda Constitucional nº 26/1985.....	32
Figura 4 - Foto do periódico “Lavoura e Comércio”, sobre o Decreto-lei nº 362, de 24/01/1941.....	36
Figura 5 – Foto de cópia de texto original na íntegra, do Decreto-lei nº 362, de 24/01/1941.....	37
Figura 6 – Foto de Abrigo de Menores, no período em que os padres somascos administravam.....	38
Figura 7 – Foto do casarão durante o período em que a prefeitura de Uberaba administrou o Abrigo de Menores, após a saída dos padres somascos.....	39
Figura 8 - Foto do CSEUR na atualidade.....	43
Figura 9 – Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	66
Figura 10 – Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	66
Figura 11 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	67
Figura 12 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	67
Figura 13 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	67
Figura 14 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	68
Figura 15 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	68
Figura 16 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	68
Figura 17 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	69
Figura 18 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	69
Figura 19 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	69
Figura 20 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	70
Figura 21 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	70
Figura 22 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	70
Figura 23 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	71
Figura 24 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	71
Figura 25 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	72
Figura 26 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	72
Figura 27 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	72

Figura 28 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	73
Figura 29 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	73
Figura 30 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	74
Figura 31 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	74
Figura 32 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	75
Figura 33 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	75
Figura 34 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	76
Figura 35 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	76
Figura 36 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	77
Figura 37 - Foto de pintura feita por interno do CSEUR.....	77
Figura 38 - Foto de pintura e poema feitos por interno do CSEUR.....	78
Foto 39 – Foto de exposição das obras que ocorreu na Biblioteca Municipal de Uberaba.....	80
Foto 40 – Foto de exposição das obras que ocorreu na Biblioteca Municipal de Uberaba.....	80
Foto 41 – Exposição das obras na Escola Estadual Santa Terezinha de Uberaba/MG.....	81
Foto 42 – Fotos da exposição das obras tiradas no evento “Ato em memória às vítimas do Holocausto, na Congregação Israelita Paulista (CIP).....	81
Foto 43 – Fotos da exposição das obras tiradas no evento “Ato em memória às vítimas do Holocausto, na Congregação Israelita Paulista (CIP).....	82
Foto 44 – Fotos da exposição das obras tiradas no evento “Ato em memória às vítimas do Holocausto, na Congregação Israelita Paulista (CIP).....	82
Foto 45 – Fotos da exposição das obras tiradas no evento “Ato em memória às vítimas do Holocausto, na Congregação Israelita Paulista (CIP).....	83
Figura 46 – Material de divulgação do evento intitulado “Ato em memória às vítimas do Holocausto”.....	83
Figura 47 – Material de divulgação da exposição das obras produzidas pelos adolescentes.....	84
Figura 48 – Foto de pintura feita por interno do CSEUR, com inspiração na obra Maus.....	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Perfil dos adolescentes/jovens pesquisados.....	89
Quadro 2: Perfil dos funcionários pesquisados.....	91
Quadro 3: US referentes às respostas dos adolescentes/jovens para a primeira pergunta.....	95
Quadro 4: US referentes às respostas dos adolescentes/jovens para a segunda pergunta.....	97
Quadro 5: US referentes às respostas dos adolescentes/jovens para a terceira pergunta.....	99
Quadro 6: US referentes às respostas dos funcionários para a primeira pergunta.....	106
Quadro 7: US referentes às respostas dos funcionários para a segunda pergunta.....	109
Quadro 8: US referentes às respostas dos funcionários para a terceira pergunta.....	112
Quadro 9: US referentes às respostas convergentes para a primeira pergunta.....	115
Quadro 10: US referentes às respostas convergentes para a segunda pergunta.....	116
Quadro 11: US referentes às respostas convergentes para a terceira pergunta	117

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. O “ADOLESCENTE/JOVEM” NO CONTEXTO HISTÓRICO E SUA INSERÇÃO NO CSEUR.....	20
2.1. As medidas socioeducativas.....	20
2.2. Dimensões e reflexos das medidas socioeducativas.....	23
2.3. Infância e Adolescência vistas ao longo do tempo.....	25
2.4. Infância e Adolescência no Brasil.....	27
2.5. O Centro Socioeducativo de Uberaba (CSEUR).....	34
3. O PROCESSO EDUCATIVO EM INSTITUIÇÕES SOCIOEDUCATIVAS.....	45
3.1 O ensino de História.....	47
3.2 O ensino de História no Brasil.....	49
3.3. O ensino de História em ambiente socioeducativo.....	52
3.4 A disciplina de História no CSEUR.....	54
4. PROJETOS EM AMBIENTES SOCIOEDUCATIVOS.....	56
4.1 Projeto de História e Memória do Holocausto.....	60
5. MÉTODO.....	85
5.1 Caracterização da pesquisa.....	85
5.2 Universo da pesquisa.....	85
5.3 Instrumento da pesquisa.....	86
5.4 Procedimentos no levantamento do material empírico.....	87
5.5 Análise do material empírico.....	87
5.6 Questões Éticas.....	88
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	89
6.1 Características dos adolescentes/jovens.....	89
6.2 Características dos Funcionários.....	91
6.3 Indicadores das respostas dos adolescentes/jovens sobre o Projeto História e Memória do Holocausto.....	94
6.4 Unidades de Significado das respostas dos adolescentes/jovens.....	95
6.4.1 US da Primeira Pergunta – Adolescentes/Jovens.....	95
6.4.2 US da Segunda Pergunta - Adolescentes/Jovens.....	97
6.4.3 US da Terceira Pergunta - Adolescentes/Jovens.....	99

6.5 Indicadores das Respostas dos Funcionários sobre o Projeto História e Memória do Holocausto.....	102
6.6 Unidades de Significado das respostas dos funcionários.....	106
6.6.1 US da Primeira Pergunta – Funcionários.....	106
6.6.2 US da Segunda Pergunta – Funcionários.....	109
6.6.3 US da Terceira Pergunta – Funcionários.....	112
6.7. Convergências das respostas dos adolescentes/jovens e dos funcionários.....	115
7. CONCLUSÃO.....	119
REFERÊNCIAS.....	121
ANEXO 1: Formulário para os adolescentes/jovens maiores de idade.....	136
ANEXO 2: Formulário para os funcionários do CSEUR.....	140
ANEXO 3: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa da UFTM.....	145
ANEXO 4: Perguntas e respostas dos adolescentes/jovens.....	152
ANEXO 5: Perguntas e respostas dos funcionários do CSEUR.....	153

1 INTRODUÇÃO

“Mudar é difícil, mas é possível.”

(Paulo Freire)

Minha formação acadêmica é plural. Desde a conclusão do curso de Bacharel em Direito, a Licenciatura em História e posteriormente em Pedagogia.

Sobre meus cursos de graduação, cursei Direito (concluindo em 2011) na Faculdade de Talentos Humanos - FACTHUS, uma instituição privada de ensino, com uma postura mais “conservadora”, sendo inclusive o próprio curso Direito conhecido por esse caráter mais tradicional. Já em relação às licenciaturas, História (concluindo em 2016) na Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM, e Pedagogia (concluindo em 2020) na Faculdade Futura. Nestas experiências, foi constatado que, diferente do curso de Direito, as licenciaturas, principalmente do curso de História, realizado em uma instituição pública, possuem uma visão mais progressista.

Apesar desta diversidade, a questão do ensino e da busca por fontes históricas sempre foram mais atrativas que, por exemplo, o exercício da Advocacia. Devido a isso, exerci a atividade docente como professor de História no Ensino Básico, sendo atualmente, servidor público estadual, lotado no Centro Socioeducativo de Uberaba – CSEUR, o qual recebe adolescentes/jovens que cumprem medida socioeducativa de internação.

Entrar para a Segurança Pública nunca fora meu sonho, pois meu objetivo era trabalhar dentro do campo da Educação. Todavia, no ano de 2014, quando perdi meu emprego, realizei a inscrição para quatro concursos nessa área. Desses quatro, fui aprovado em três e dentre estes optei pelo concurso de agente de segurança socioeducativo pelo fato de possuir um prisma também pedagógico em prol da ressocialização do adolescente/jovem. Assim, em janeiro de 2017 iniciei meu exercício como agente de segurança socioeducativo.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) considera adolescente, aquele entre 12 e 18 anos de idade, inimputável, o que significa que sua prática infracional não pode ser entendida como crime e a medida a ele destinada deve ser diferente para o adulto, este imputável. O ECA, ao proteger a condição especial do adolescente, estabelece um modelo próprio de responsabilidade diferenciada, responsabilizando-o de acordo com sua condição humana em pleno desenvolvimento. Para tanto, o artigo 103 (BRASIL, 1990), estabelece ao adolescente autor de ato infracional a aplicação de medidas socioeducativas e, a internação, é a mais severa.

Vale destacar que os adolescentes inseridos nas instituições socioeducativas de internação, têm reduzida a sua convivência social de antes, temporariamente, por um período de até três anos, podendo estender aos 21 anos. No entanto, é feita uma avaliação da medida a cada seis meses pela equipe multidisciplinar da instituição (psicólogos, pedagogos, assistente social, enfermeira, terapeuta ocupacional e analista jurídico) para verificação do desligamento, continuidade ou substituição por outra mais branda. Segundo o ECA (BRASIL, 1990), constituem medidas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação.

A privação de liberdade trata de uma condição de afastamento e isolamento, momentâneos, inclusive Costa, Brasil e Ganem (2017), salientam que a medida privativa de liberdade ao mesmo tempo que responsabiliza, impõe restrições ao adolescente, mas prevalecendo o caráter pedagógico capaz de potencializar as ações previstas na Política de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 1990; 2012).

Ainda segundo Costa, Brasil e Ganem (2017) o tempo de cumprimento de medida gera sofrimento ao adolescente, mas possibilita uma transformação pessoal, a qual passa a se adaptar à rotina ali imposta. Logo, o trabalho socioeducativo é fundamental nesse contexto de proteção integral, desenvolvendo o elementar para a sua convivência em sociedade após o desligamento da medida.

O sistema socioeducativo, dentro de uma perspectiva histórico-social, tem como característica ser “[...] uma construção que possui uma intencionalidade, um propósito. Apesar dos avanços já ocorridos, são inúmeras e profundas as dificuldades em efetivar aquilo a que se propõe” (COSTA *et al.*, 2011, p. 842).

Devido a minha formação acadêmica em Direito, fui posteriormente convidado a prestar auxílio a Equipe Técnica junto ao Setor Jurídico da Unidade. Todavia, nunca perdi de vista esse sentido pedagógico com os adolescentes, tanto no desempenho da função de agente de segurança socioeducativo, como de analista jurídico.

Para promover esse caráter pedagógico a Metodologia de Atendimento da Medida Socioeducativa de Internação (BRASIL, 2012; SUASE, 2013; MINAS GERAIS, 2016), prevê um conjunto de ações articuladas de programas, serviços e ações desenvolvidos por meio de práticas educativas que contemplem os seguintes eixos da medida: educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte para os adolescentes/jovens.

Visa, assim, a responsabilização do adolescente frente ao ato infracional estabelecendo restrições legais de liberdade, uma vez que o fato da privação de liberdade por si só implica em uma natureza sancionatória, mas prioritariamente seu caráter é pedagógico pois traduz ações

educativas e intencionais, oportunizando ao adolescente ressignificar as trajetórias infracionais e a construção de projetos de vida (VOLPI, 2011; BISINOTO *et al.*, 2015; ALBUQUERQUE, 2017; MARTINS *et al.*, 2020; OLIVEIRA *et al.*, 2020).

As atividades desenvolvidas a partir dos eixos propostos primam o propósito superior do desenvolvimento integral do adolescente/jovem para o convívio social evitando, sobretudo, infracionar (DOMINGOS, 2014; BISINOTO *et al.* 2015; FÁVERO *et al.*, 2020).

Este dado torna-se mais evidente durante a adolescência por se tratar de um momento de construção de subjetividade, de identidade, e de formação, uma vez que neste período há grandes possibilidades de transformação e construção de novas trajetórias (BISINOTO *et al.*, 2015; SILVEIRA; PREVITALI, 2019). Assim, é necessário que sejam estimulados ao conhecimento de novas oportunidades e possibilidades. As atividades garantidas, se bem estruturadas e executadas, podem proporcionar reflexões, além de disponibilizar novas análises e pesquisas em relação à socioeducação.

Desse modo, pensar a educação no Brasil, em um contexto do ensino regular, embora seja um grande desafio para gestores de educação, educadores, pais e a sociedade como um todo, dentro de um contexto socioeducativo torna-se um desafio ainda maior e necessita de especial atenção (JESUS; SANTOS, 2018; UNICEF, 2018; AMORIN *et al.*, 2020).

Para atender ao eixo Educação no CSEUR, existe o funcionamento de um anexo da Escola Estadual Santa Terezinha destinado às aulas dos adolescentes e com professores do Ensino Básico (Fundamental e Médio), de segunda a sexta-feira, com turmas nos períodos matutino e vespertino. Nesse anexo, há treze professores sendo: dois de Português, dois de Matemática, dois de Ciências, dois de História, dois de Geografia, um de Artes, um de Educação Física e um para atender a turma de alunos em cumprimento de medida provisória de internação¹, além de um auxiliar de serviços gerais e uma supervisora pedagógica, que também compõem o quadro de funcionários da escola.

Para o bom funcionamento da escola e do CSEUR, há o trabalho em conjunto do corpo diretivo composto por Diretor de Segurança (busca assegurar o trabalho qualificado da equipe de segurança da unidade), Diretor de Atendimento (zela pelo atendimento de qualidade ao adolescente/jovem) e Diretor Geral (responsável pela gestão da unidade socioeducativa). E, mais três equipes: a administrativa, a de segurança e a técnica (MINAS GERAIS, 2016).

¹ Medida Provisória de Internação: está prevista nos artigos 108 e 174, do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), tendo prazo máximo de 45 dias (artigo 183 do ECA), no qual deve ser prolatada a sentença referente ao processo, não podendo ser prorrogado o prazo. Trata de uma medida excepcional, ocorrendo apenas quando há indícios de autoria e materialidade do ato infracional ou se há descumprimento de ordem judicial antes aplicada.

Cada qual desempenha determinada função no organograma do local. Dentro da equipe administrativa há três assistentes (cargos de nível técnico) e um analista (cargos de nível superior). Já, na equipe de segurança, há aproximadamente 60 agentes de segurança socioeducativos em atividade, que zelam pela segurança da Unidade e pela integridade dos internos e demais funcionários. Ainda existe a equipe técnica composta por profissionais de múltiplas áreas como Saúde (uma enfermeira padrão, três técnicas de enfermagem e, na época do projeto foco deste trabalho, havia uma dentista), Jurídico (um analista jurídico), Serviço Social (dois assistentes sociais), Terapia Ocupacional (uma terapeuta ocupacional), Psicologia (duas psicólogas) e Pedagogia (dois pedagogos), sendo este último, responsável junto à equipe escolar pelas atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

Além do ambiente da sala de aula, há diversos espaços na instituição que podem ser aproveitados para o desenvolvimento da missão educacional, juntamente com a comunidade socioeducativa, voltados para o desenvolvimento, formação, socialização e responsabilização dos adolescentes. Importante salientar que a idealização desses projetos conta com o apoio de ambas as direções das instituições.

Vale considerar que dentro dos eixos socioeducativos, o Esporte é o que mais se destaca e está presente na rotina diária, com desenvolvimento de diferentes projetos. Outras áreas, como o caso da História, são pouco exploradas, até mesmo pelo fato de serem abordadas, quase que exclusivamente, na forma de disciplinas escolares específicas.

Como tenho a formação em História e era de praxe o incentivo da Direção em desenvolver projetos destinados aos adolescentes/jovens, priorizei elaborar um ligado ao ensino desta disciplina, especialmente durante o período que estive trabalhando na instituição, ou seja, de janeiro de 2017 a janeiro de 2020, inteirando três anos de serviços prestados, alinhando meus conhecimentos em História e em Educação.

Considerando estes aspectos, houve o interesse em aliar a minha função dentro da instituição ao processo investigativo, porém, priorizando o envolvimento com temas relacionados à juventude, à socioeducação e ao ensino de História dentro do contexto dos adolescentes/jovens privados de liberdade.

Por essa razão estive envolvido em várias atividades e, dentre essas, idealizei e desenvolvi o projeto intitulado “História e Memória do Holocausto”. A meta foi aliar o ensino de História às reflexões sobre a Segunda Guerra Mundial, especialmente no que tange à questão do trato do Holocausto, sobre o ponto de vista do Judaísmo. Esta proposta suscitou dúvidas nos adolescentes/jovens, o que considerei muito positiva pois aguçou a reflexão, inclusive pela proximidade dos fatos à realidade vivida por eles neste momento, levando-me a tentar explicitar

e contextualizar o acontecimento. No entanto, esse projeto não foi isolado e durante seu desenvolvimento várias áreas, como por exemplo Artes e Linguagens, assim como os atores do complexo, contribuíram para seu desenvolvimento.

Durante o período que o projeto foi realizado, desempenhava no CSEUR funções junto ao Setor Jurídico da Unidade, estando neste período integrando a Equipe Técnica da unidade socioeducativa, sendo que a mesma tinha liberdade para propor de desenvolver projetos juntos aos internos.

Tendo em vista todo o contexto dessa experiência, o objetivo desse trabalho é analisar o significado de participar do projeto “História e Memória do Holocausto” desenvolvido em uma instituição socioeducativa mineira.

Os objetivos específicos são: 1. verificar o contexto em que estão inseridos os participantes (adolescentes/jovens, agentes socioeducativos, equipe técnica e corpo diretivo), 2. compreender os pontos mais significativos da experiência do projeto e 3. constatar os pontos menos significativos da experiência do projeto.

A estrutura da dissertação foi organizada da seguinte forma: além da introdução, na segunda seção intitulada “O adolescente no contexto histórico”, são apresentadas as medidas socioeducativas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), analisando suas dimensões e reflexos. Também, é abordada a evoluções do tratamento ao adolescente em conflito com a lei, as evoluções das teorias e legislações e como foi e é a Educação nesse contexto. Também, é apresentado o perfil histórico do CSEUR e as funções sociais do imóvel, denominado de “casarão”, desde a sua construção até os dias atuais, além de demonstrar as características daqueles que passaram por esta instituição.

A terceira seção, definida como “O processo educativo em Instituições Socioeducativas”, destaca a história da disciplina de História, ao longo do tempo, tendo como foco como ocorreu o ensino durante a história brasileira e como ela é ministrada no ambiente socioeducativo, em específico, o CSEUR.

A quarta seção grafada como “Projetos internos e externos no ambiente socioeducativo”, salienta a importância de projetos, fora do ambiente de sala de aula, destinados prioritariamente, ao desenvolvimento, formação, socialização e responsabilização dos adolescentes/jovens. Ao final, é descrito como ocorreu o projeto denominado “História e Memória do Holocausto” dentro do CSEUR, relatando fases, metodologia utilizada, objetivos e suas repercussões de forma mais detalhada.

A quinta seção, trata da pesquisa de campo, realizada com os participantes do projeto, os quais responderam um questionário sobre o perfil e outro referente aos significados da

inserção no projeto, sendo o material empírico analisado por meio da Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado, segundo Moreira, Simões e Porto (2005).

Na sexta seção são apresentados resultados e discussões referentes à análise das respostas dos adolescentes/jovens, abordando as características dos indivíduos pesquisados que participaram do projeto, os indicadores presentes nas falas dos mesmos e o estabelecimento de unidades de significados para os mesmos, incluindo as unidades que são convergentes e divergentes nas respostas de funcionários e adolescentes/jovens e por último expomos a conclusão do trabalho.

2. O “ADOLESCENTE/JOVEM” NO CONTEXTO HISTÓRICO E SUA INSERÇÃO NO CSEUR

“Eduquem as crianças, para que não seja necessário punir os adultos.”
(Pitágoras)

Considerando o desenvolvimento do projeto História e Memória do Holocausto realizado em um centro socioeducativo, que atende adolescentes/jovens que cumprem medida socioeducativa de internação, é necessário realizar reflexões sobre as medidas socioeducativas (quais são, suas previsões legais, dimensões e reflexões), sobre a fase da adolescência em si (principalmente para aqueles que são privados de liberdade, que cumprem esta medida socioeducativa).

Assim, a proposta da presente sessão é apresentar as medidas socioeducativas previstas hoje no ordenamento jurídico brasileiro, seguindo por uma retrospectiva sobre a evolução do tratamento institucional ao adolescente/jovem em conflito com a Lei no Brasil e também na cidade de Uberaba/MG até a criação e a caracterização do CSEUR, incluindo, posteriormente, a construção histórica do casarão, imóvel assim definido na cidade e sede da instituição em foco.

2.1. As medidas socioeducativas

O termo socioeducação passa a ter maior evidência a partir da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Assim, o mesmo torna-se presente em muitos contextos, dentre eles na execução das medidas socioeducativas como uma resposta estatal sobre o cometimento de um ato infracional.

Tais medidas são as sanções judiciais aplicadas aos adolescentes que desempenham uma conduta análoga ao crime ou à contravenção penal, conhecida por “ato infracional”. É importante ressaltar que possuem um caráter punitivo, de sanção, por representar uma forma de resposta do Estado ao ato de um menor de idade. Todavia, tem também um caráter pedagógico, numa dimensão educativa, considerando as necessidades sociais dos adolescentes em conflito com a lei. Assim, as medidas socioeducativas têm dupla qualificação, sendo sancionatórias e também pedagógicas (JACQUES, 2015).

A respeito do caráter punitivo da medida, deve-se compreender que busca com que o adolescente/jovem se perceba como sujeito de direito ou seja possuidor de direitos e obrigações

a cumprir. Assim, busca uma responsabilização do indivíduo, promovendo maior integração e fortalecimento dos vínculos no âmbito familiar e comunitário (LIBERATI, 2012).

Dentro do ECA, essas medidas são previstas no artigo 112, capítulo VI (Das Medidas Sócio-Educativas), seção I (Disposições Gerais):

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I - advertência;

II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviços à comunidade;

IV - liberdade assistida;

V - inserção em regime de semi-liberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional;

VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.

É importante informar que quando uma criança (menor de 12 anos) realiza um ato infracional ela não se sujeita a medidas socioeducativas, mas sim medidas protetivas, previstas no artigo 101 do ECA.

Essas medidas dividem-se em três tipos: execução imediata, execução em meio aberto e execução em meio fechado. Sobre execução imediata são previstas a advertência e a reparação de danos. A advertência, prevista no artigo 115 do ECA, considerada a mais leve, é realizada de forma verbal e direta ao adolescente. É aplicada pelo juiz da infância e juventude, possuindo um caráter informativo em que o magistrado, na presença do adolescente e de seu responsável legal, informa sobre seus deveres legais, sobre o ato infracional que cometeu e as consequências cabíveis caso reincida na conduta (MOREIRA, 2017).

A obrigação de reparação de danos também é uma medida de execução imediata, prevista no artigo 116 do ECA. A mesma é empregada em casos de transgressões sociais que geram danos materiais que possam ser recompensados, de alguma forma pelo adolescente, como em casos de depredação ao patrimônio público, sendo as pichações um exemplo. Em casos de impossibilidade de reparação do dano, tal medida pode ser substituída por outra mais adequada. Já, nos casos da possibilidade da mesma ser imposta, preferencialmente escolhe-se a medida mais gravosa. Assim, em sua aplicação, a autoridade pode determinar que o adolescente/jovem restitua a coisa, no caso de atos que causem danos patrimoniais, ou qualquer outra forma que possibilite a compensação do prejuízo para a vítima (GAGLIANO, 2006).

Dentro das medidas de execução em meio aberto, existe a de prestação de serviços à comunidade (PSC), prevista no artigo 117 do ECA, objetivando fazer com que o menor infrator

responda por seus atos por meio de atividades laborais de prestação de serviço à comunidade. Para tais atividades, o mesmo é acompanhado por um técnico, que o recambia na escolha do espaço institucional, modalidade de trabalho e definição de atividades. As tarefas são gratuitas, realizadas junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais. PSC não pode exceder a um prazo máximo de seis meses, podendo o adolescente cumprir uma jornada de trabalho de no máximo oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis que não coincidam ou interfiram na frequência escolar ou jornada normal de trabalho do mesmo (BRASIL, 1990).

Sobre a PSC, é importante que haja o acolhimento da instituição e do profissional de educação que é a referência. Isso é fundamental no sucesso da medida e em sua continuidade no processo de ressocialização dos adolescentes/jovens. Assim, nessa perspectiva, o ambiente institucional auxilia numa interação dos mesmos com seus iguais, estabelecendo normas de socialização e convivência (COSTA; ALIPIO, 2010).

Outra medida de execução em meio aberto é a de liberdade assistida, prevista nos artigos 118 e 119 do ECA. Tem como finalidade acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente. Para sua execução há a figura de um técnico, designado por autoridade competente, que acompanha, auxilia e orienta o adolescente. O técnico pode ser recomendado por entidade ou programa de atendimento. Essa medida possui prazo mínimo de seis meses, podendo ser prorrogada a qualquer tempo ou substituída por outra medida, sendo primeiramente ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor. A liberdade assistida busca garantir a proteção do adolescente, inserindo-o na comunidade, na escola e na formação para o trabalho, retomando e/ou fortalecendo os vínculos familiares, além da responsabilização frente ao ato infracional cometido (MOREIRA, 2017).

Já, as medidas socioeducativas de execução em meio fechado, que são mais gravosas, ocorrem na modalidade de semiliberdade ou internação. A restrição ou privação de liberdade diligenciadas precisam estar alinhadas com o compromisso de escolarização e vários outros eixos da medida (VOLPI, 2011).

A medida de internação é tida em caráter de excepcionalidade e brevidade, devendo ser respeitado a condição do interno, em cumprimento da mesma, de indivíduo em desenvolvimento. Assim, a mesma produz restrições na liberdade do adolescente/jovem, com respeito às singularidades dos mesmos.

O internado deve ser exclusivamente destinado a recolher adolescente autor do ato infracional. Nele não haverá crianças, pois estas só poderão ficar em abrigos, que são especificamente preparados para isso, proibindo-se a promiscuidade. Mesmo entre os

adolescentes, há que se providenciar, além dos requisitos de segurança, a seletividade dos grupos de internos por faixas etárias mais aproximadas, desenvolvimento corporal, natureza do ilícito, e consequentes manifestações de periculosidade. E, como reitera o parágrafo único, a educação do interno é exigência legal (TAVARES, 2013, p.123).

A medida socioeducativa de internação possui três modalidades, de acordo com a legislação brasileira, sendo dividida em medida de internação provisória (não podendo exceder quarente e cinco dias, sendo aplicada para internos que aguardam sentença judicial), medida de internação sanção (com prazo determinado já em sentença, não podendo exceder noventa dias) e medida de internação propriamente dita (não podendo exceder três anos de cumprimento). (ROSSATO; LÉPORE; SANCHES, 2014).

Ainda, sobre a medida de internação, prevista no ECA, os artigos 121 a 125, privam, com mais restrições o adolescente/jovem do convívio externo, possibilitando saídas de forma restrita, sendo construídas ao longo do cumprimento da medida em meio fechado.

A medida de internação (artigo 121, do ECA) define a aplicabilidade da internação somente para adolescentes, desde que autores de ato infracional, por prazo máximo de três anos, e com reavaliação de no máximo a cada seis meses, obedecendo os princípios da brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. A medida de internação sanção (art.122, inc. III c/c §1º, do ECA) é prevista em caso de regressão de medida menos gravosa anteriormente aplicada, não podendo ultrapassar 90 dias. Já, a medida de internação provisória (prevista nos artigos 108, 174, 183 e 184, do ECA) é aplicada, quando ainda não há sentença condenatória, em caso de indícios suficientes de autoria e materialidade ou para garantir a ordem pública e/ou integridade do adolescente, não podendo ultrapassar 45 dias. (BRASIL, 1990).

Atualmente, o CSEUR recebe adolescentes/jovens, do sexo masculino, para cumprimento de medida de internação, medida de internação provisória e medida de internação sanção, atendendo prioritariamente Uberaba e região, mas também recebendo internos de outras regiões do estado de Minas Gerais.

2.2. Dimensões e reflexos das medidas socioeducativas

Sobre a Teoria das Penas e dos Delitos, elaborada pelo pensador e teórico do Direito, do século XVIII, Cesare Beccaria, coloca-se que, quando um delito é cometido, a atribuição de uma pena (no caso do menor, uma medida) seria a materialização da retribuição, dada pela sociedade, à conduta ilícita praticada, precisando ser plena em sua execução. Torna-se, assim, importante a proporcionalidade entre delitos e penas, como ocorre, por exemplo, com a instituição da medida socioeducativa de internação. A aplicação da mesma dá-se apenas em

casos específicos previstos no artigo 122, incisos I, II e III, do ECA. Em suma, seu emprego, da mesma forma como se observa em relação às penas, ir ao encontro do interesse público, sendo razoável e necessária como resposta ao delito (TABACH, 2017).

Ainda, como observa-se nas penas, legalidade e pessoalidade são princípios que orientam as medidas socioeducativas como um todo. Porém, as medidas de internação possuem também princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Com isso, surgem algumas diferenças entre penas de restrição de liberdade e medidas socioeducativas de internação.

A medida, embora possua também caráter punitivo, diferente da pena, não tem apenas como objetivo direto a punição e retribuição devido a ato ilícito praticado, mas sim a ressocialização do adolescente, que possui uma característica peculiar de indivíduo em desenvolvimento. Possui assim uma característica pedagógica (VOLPI, 2011).

Isto posto, pode-se falar que as medidas socioeducativas possuem dupla dimensão: punitiva e pedagógica. Todavia, boa parte da sociedade brasileira ainda observa apenas sua dimensão punitiva, sendo desconhecido a muitos as conquistas de direitos das crianças e adolescentes/jovens, principalmente após as legislações nacionais adotarem a Doutrina da Proteção Integral. Tal doutrina altera a situação do menor no país, passando do paradigma tutelar para emancipação dos menores de idade como sujeitos de direitos. É a partir dessa perspectiva que vem a dupla dimensão dessas medidas (AMIN, 2009).

É reconhecido que as medidas socioeducativas possuem dimensão punitiva, aplicadas ao menor que cometeu um ato infracional análogo a uma conduta tida como ilícita. É uma resposta da sociedade e do Estado a uma transgressão de norma. Todavia, é através da dimensão pedagógica que se procura diminuir a reincidência (LIBERATI, 2012).

A dimensão pedagógica mostra-se presente nos programas de atendimento socioeducativo, no Projeto Político e Pedagógico para o atendimento de adolescentes/jovens em conflito com a lei.

Assim, a medida socioeducativa precisa ser uma reação punitiva dada pela sociedade devido a um ato infracional de um adolescente, sendo, ao mesmo tempo, elemento de contribuição ao desenvolvimento do menor como cidadão. A punição é um recurso educativo, sendo que a dimensão pedagógica deve dar condição aos adolescentes/jovens de entender que a punição não foi arbitrária, mas sim uma resposta legal em desfavor de um ato irregular cometido, estando aí o conteúdo pedagógico de sua aplicação, por servir de oportunidade para compreender a justiça como um valor concreto em sua existência (COSTA; ALIPIO, 2010).

Devido ao fato de grande parcela da sociedade não depreender o conteúdo pedagógico que a medida traz, gere, talvez, essa insatisfação, ao confundir a ideia da mesma com a das penas atribuídas a maiores de idade. É importante observar que a medida possui particularidades e não pode ser generalizada como tipos de penas.

2.3. Infância e adolescência vistas ao longo do tempo

Após delimitar e analisar as medidas socioeducativas, sobre a luz do ECA, é importante compreender como se estruturou a infância e a adolescência no contexto aqui estudado. O que hoje caracteriza o adolescente/jovem em conflito com a lei é a prática de atos infracionais, podendo ser reiterada ou não em atos. De acordo com o ECA (BRASIL, 1990), em seus artigos 103 e 104, atos infracionais seriam condutas, praticadas por menores de 18 anos, análogos a condutas descritas como crime ou contravenção penal pela legislação brasileira.

O problema de adolescentes/jovens assim como de crianças ligados a condutas socialmente proibidas é tão antigo quanto a formação das sociedades humanas. A diferença é que antigamente não havia separação entre crianças e adolescentes/jovens dos adultos (considerados hoje maiores de idade). Inclusive, o termo “menor” foi abolido pelo ECA, Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990: “Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990).

Na Antiguidade, não existia diferença entre adolescente e criança, sendo tratada como seres inferiores como ocorria na Grécia Antiga. Aristóteles os descrevem como seres irracionais, conquistando a razão com o pai ou tutor, sendo que ao crescerem apenas meninos poderiam ser cidadãos (LIMA; POLI; JOSÉ, 2017). Os jovens, ao chegarem à puberdade, eram separados das famílias e entregues a mestres, tutores (cidadãos mais velhos), devendo ser submissos aos mesmos. Só após atingirem determinada idade, recebiam o status de cidadãos, conquistando direitos. Assim como na Grécia, em Roma, os filhos só galgavam direitos aos serem emancipados por seus pais, sendo considerados, antes disso, propriedades dos pais para aqueles que tinham o status de cidadão romano.

Entre a Idade Média e a Idade Moderna se manteve a falta de distinção entre crianças e adultos, ou seja, a vida era relativamente igual para todas as idades e, portanto, não existiam muitos estágios e os que permaneciam não eram tão claramente demarcados até o século XVI. Neste contexto crianças e adolescentes eram considerados instrumento de manipulação ideológica dos adultos. Isto não significava negar a existência biológica destes indivíduos, mas sim, reconhecer que antes do século XVI, a consciência social não admitia a existência

autônoma da infância ou adolescência como categorias diferenciadas de etapas da vida humana. Antes desse período, os menores não possuíam grande expressão social, sendo eles retratados nas artes, principalmente as crianças como figuras ligadas à religião, anjos querubins, menino Jesus, entre outros (ARIÈS, 2015).

A criança era diferenciada do adulto apenas pela altura e força física para atividades laborais. Infância, adolescência e fase adulta não eram divididas. Se o indivíduo conquistava certa independência para se alimentar, vestir, trabalhar e realizar sozinho as atividades rotineiras já era tido como adulto (LIMA; POLI; JOSÉ; 2017).

A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude. (ARIÈS, 2015, p. ix).

Somente no final do século XVI a infância começa a existir. Inicialmente, surgiram distinções com tratamento diferenciado aos menores nas classes sociais mais abastadas, de acordo com os estudos e pesquisas de Ariès (2015).

A partir do século XVII intensificou-se a preocupação em educar separadamente crianças e jovens, visando à transmissão de disciplina e o aperfeiçoamento espiritual e moral, sendo que nesta fase desponta a figura dos internatos e instituições educacionais em período integral. No caso da adolescência, cujo conceito se estrutura apenas no século XX, aparecem estudos mais aprofundados sobre as suas especificidades, a ponto deste ser conhecido como o Século da Adolescência (ÁRIES, 2015).

O mundo passa a compreender a importância das crianças e dos adolescentes para o futuro, sendo notório o crescente interesse na preservação e proteção de seu bem estar.

Um reflexo disso foi a aprovação pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) da Declaração Universal dos Direitos das Crianças em 20 de novembro de 1959, sendo o cumprimento desses preceitos fiscalizado pela Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF - sigla retirada de seu nome em inglês, *United Nations Children's Fund*).

Atualmente, com a globalização, assuntos pertinentes a crianças e adolescentes passaram a ganhar contornos mundiais, conquistando, principalmente a partir das mídias digitais e a tecnologia da informação. Nesse sentido Fávero *et al.* (2020), elucida que o ECA projetou inúmeras modificações, mas por outro lado, ainda há muito o que avançar no sentido de produzir resultados mensuráveis à população infanto-juvenil.

2.4. Infância e adolescência no Brasil

No Brasil a situação não era muito diferente. Durante o período colonial (1500-1822), havia a visão da criança indígena a ser catequisada pelos jesuítas (uma forma de controle social), a criança negra a ser usada no trabalho e a criança branca, sendo que esta última, caso fosse de família abastada, teria garantido a educação diferenciada, principalmente do sexo masculino, uma vez que as meninas eram criadas para o casamento, enquanto que os de classes mais baixas estariam fadados desde cedo ao trabalho.

No século XVI, os padres jesuítas trouxeram a ideia da criança como ser puro, muitas vezes relacionado a anjos e à figura do menino Jesus, enquanto que os colonos os tinham como força de trabalho. Em 1553 havia o cuidado do Governo Português para com os órfãos da colônia, na carta de Dom João III, que permitia que eles resgatassem comida nos portos. Essa preocupação aos órfãos e desamparados segue, sendo os mesmos confiados a Instituições religiosas como Santas Casas de Misericórdia, havendo caráter caritativo e assistencialista ao atendimento ao menor.

Já, durante o século XVIII, no ano de 1775, é regulamentado a Casa dos Expostos para cuidar de órfãos e menores abandonados, sendo que a Figura 1 demonstra a Roda dos Expostos, local em que crianças tanto indesejadas como aquelas sem condições financeiras eram abandonadas e colocadas, em geral quando nasciam, nesta roda para serem acolhidas pela casa. Apesar de regulamentar essas instituições, não havia aparato legal que impusesse ao Estado a responsabilidade para com os menores. Essas instituições eram mantidas com o auxílio de doações e apoio de irmandades religiosas (SANGLARD, 2016).

Em 1873, houve tentativa por parte do governo brasileiro com a carta de Dom Pedro II, determinando à Câmara da cidade do Rio de Janeiro apoio aos menores, todavia não surtiu efeitos devido à falta de recurso da Câmara (LORENZI, 2019).

Figura 1- A roda dos Expostos.



Fonte: <http://ainfanciadobrasil.com.br/seculo-xviii-os-enjeitados/>

No século XIX, ocorreu a expansão do modelo de Casa dos Expostos para várias cidades do Brasil. Já na fase imperial houve maior regulamentação do Estado para com a situação dos menores, como pode ser observado no Código Civil imperial, que impunha punições aos pais que infringissem castigos exacerbados aos filhos. Existia ainda a regulamentação do trabalho infantil, através de decretos imperiais e como exemplo disso pode ser observado as restrições ao trabalho infantil em fábricas na cidade Rio de Janeiro.

Apesar de não aprovado pelo imperador Dom Pedro I, existiu um projeto de autoria de José Bonifácio, na Constituinte de 1823 para a proteção da criança escrava (SANGLARD, 2016). Em 1871, no segundo reinado, é promulgada a Lei do Ventre Livre, na qual os filhos de escravos nascidos a partir dessa época estariam livres. Também, em 19/04/1879, há o Decreto nº 7.247, que reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império (BRASIL, 1879).

É interessante notar, por meio dos jornais da época, a preocupação da sociedade para com os “pequenos criminosos”, termo para denominar os menores de idade que cometiam crimes, principalmente no Rio de Janeiro, capital do Império. A imputabilidade penal se dava aos 14 anos, de acordo com o Código Criminal de 1830, em seu artigo 10º. Ser menor de 21 anos era visto como uma circunstância atenuante de pena, de acordo com o artigo 18º, §10º, sendo que para os maiores de 14 anos e menores 17anos o juiz poderia a critério próprio aplicar penas de cumplicidade (BRASIL, 1830).

Um ponto a se analisar nessa legislação, em seu artigo 13º, é que em caso de ser averiguado que o menor de 14 anos apresentasse discernimento da ação delituosa, ele era recolhido às casas de correção por tempo que o juiz julgasse necessário, não devendo exceder à idade de 17 anos. As “casas de correção” normalmente possuíam um caráter mais punitivo. Todavia, apesar de se caracterizarem pelo caráter punitivo somente, houve iniciativas em prol da recolocação dos menores na sociedade.

Um exemplo disso ocorreu em 1861, com a criação do Instituto de Menores Artesãos da Casa de Correção da Corte, criado pelo decreto n. 2.745/1861, com a iniciativa vinda a partir do acordo entre o chefe de Polícia e o diretor da penitenciária do Rio de Janeiro. Esse, talvez, tenha sido um embrião no Brasil da ideia de medidas socioeducativa para adolescentes/jovens, além do caráter punitivo ser também de caráter pedagógico. Buscava-se promover uma educação moral e religiosa dos menores. No início, eram separados em duas partes: uma dedicada a menores em custódia da polícia, por vadiagem, em situação de abandono ou tidos por “vagabundos”; e outra na qual acolhia menores órfãos que não tinham condições de receber educação de formal em outros locais (PESSOA, 2014).

Com a Proclamação da República, em 1889, há alterações nas legislações pertinentes ao menor, apesar de ainda não existir leis específicas que tratasse dos mesmos. Um ponto importante a observar é o fato da diminuição da idade penal para nove anos. Na faixa etária entre 9 e 14 anos, caso fosse observado que o menor possuísse discernimento, os mesmos já poderiam ser punidos.

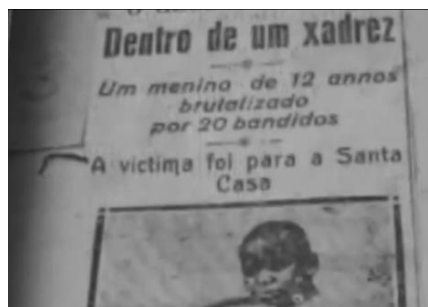
Devido a pressão da sociedade, o Estado Brasileiro assume a assistência e a correção de crianças. E, quase na virada para o século XX, em 1899, é criado o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, buscando amparar o menor em situações de risco, todavia não havendo diferenciação entre menores abandonados e em conflito com a lei (FREIRE; LEONY, 2011).

No início do século XX, nos anos 1920, em 05 de janeiro de 1921, a Lei Orçamentária nº 4.242, regulamenta a infância, para dar assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes e em 1923, com o decreto nº 16.272, há a criação dos Juizados Privativos de Menores (ZANELLA; LARA, 2015).

Como não havia ainda legislação específica, os menores que cometiam condutas delitivas muitas vezes ficavam junto a maiores, sendo vítimas de abusos, como foi o caso do menino Bernardino, que em 1926 aos 12 anos trabalhava nas ruas do Rio de Janeiro como engraxate e que jogou tinta em um cliente que se recusou a pagar pelo serviço. Após isso o cliente chamou a polícia e o menor foi mandado para a cadeia, dividindo cela com mais 20 homens adultos. Na cadeia, Bernardino foi estuprado e espancado. Posteriormente, foi enviado para a Santa Casa de Misericórdia, onde a equipe médica que o atendeu, indignada com a situação, denunciou o ocorrido para o Jornal do Brasil, que publicou a matéria (Figura 2).

A notícia chocou a sociedade fluminense e, após um ano de discussões sobre menores em situação de risco, o presidente da época, Washington Luís escolheu o dia 12 de outubro (data em que se comemora no país o Dia das Crianças, instituída por decreto pelo presidente Arthur Bernardes, anterior ao mesmo) para sancionar o Código de Menores de 1927, em parte influenciado pelo caso Bernardino, que gerou comoção nacional (GALINDO, 2015).

Figura 2 – Manchete de jornal sobre o caso do menino Bernardino.



Fonte: Bernardino - Arquivo S/ Jornal do Senado

A primeira legislação específica, destinada a “menores”², foi o Código de Menores (Decreto nº 17.943 A), também chamado de Código de Menores Mello Mattos de 1927. Para essa legislação, o menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tivesse menos de 18 anos de idade, seria submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste código (BRASIL, 1927).

Essa legislação apoiou-se na Doutrina da Situação Irregular do Menor, que fala:

[...] existência de crianças desnutridas, abandonadas, maltratadas, vítimas de abuso, autoras de atos infracionais e outras violações era atribuída à sua própria índole, enquadrando-se todas numa mesma categoria ambígua e vaga denominada situação irregular. Estar em situação irregular significava estar à mercê da Justiça de Menores cuja responsabilidade misturava de forma arbitrária atribuições de caráter jurídico com atribuições de caráter assistencial (VOLPI, 2001, p. 33).

Essa lei auxiliou na produção de políticas públicas em prol de adolescentes/jovens, sendo um norte para as mesmas até a década de 1970. O Estado exercia a função de tutelar os menores em situação de abandono e negligência parental. Esses menores, vistos em situação irregular, recebiam nomenclaturas como mendigos, delinquentes, libertinos, vadios, entre outras (LORENZI, 2019).

Tais preceitos legais não englobavam a todos os menores, atentando-se apenas aos que se encontravam em situação irregular, sendo que entre estes estavam os delinquentes, ou seja, menores em conflito com a lei. Para os mesmos, se fossem menores de 14 anos, não se submeteriam a processo penal, mas se tivessem entre 16 e 18 anos, de acordo com o artigo 71 dessa legislação, poderiam ser encaminhados para estabelecimento próprio de condenados menores de idade. Caso inexistisse o estabelecimento no local, seriam enviados a prisões comuns, porém separados de prisioneiros comuns (BRASIL, 1927).

No ano de 1932, já no Governo Vargas, é feita uma reforma no Código Penal, aumentando a maioria penal de 9 para 14 anos. E, em 1940, com a edição do Código Penal Brasileiro, a imputabilidade penal passa a ser definida com 18 anos.

Em 1941 é criado o SAM (Serviço de Assistência ao Menor), órgão do Ministério da Justiça, de orientação correcional-repressiva, estruturado sob a forma de reformatórios e casas de correção para adolescentes infratores e de patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem

² A expressão “menor” é substituída por criança e adolescente com a promulgação do ECA. O termo foi marcado pela ideia de incapacidade e inferioridade, o “menorismo”, mesmo ligado à infância, trazia a ideia de “não ter”, ou seja, o menor não ter 18 anos, era considerado inapto a exercer seus direitos (VOLPI, 2001).

de ofícios urbanos para menores carentes e abandonados. Esse órgão passa a ter a finalidade específica de atendimento aos menores.

A ideia do “jovem subversivo” era totalmente contra as ideias de crescimento econômico e desenvolvimento nacional, apregoadas principalmente durante o Governo Vargas e o Regime Militar, que possuíam foco voltado a políticas públicas, ligado a assuntos de segurança nacional (LIMA; POLI; JOSÉ, 2017).

O SAM teve pouca eficácia e autonomia reduzida, além de grande burocracia devido a políticas públicas repressoras e instalações físicas sem infraestrutura necessária. Problemas como superlotação, falta de recurso e despreparo do corpo de funcionários (que muitas vezes eram acusados de maus tratos aos menores) levou ao fracasso desse modelo, que durou somente até 1964. Na prática o SAM funcionou em total discordância com os modelos teóricos nos quais fora idealizado, recebendo, da imprensa, nomes pejorativos como “fábrica de delinquente”, “sucursal do inferno”, “escola do crime”, “universidade do crime”, entre outras (FALEIROS, 2009). Ao invés de ressocialização, o mesmo acabava promovendo práticas punitivas e segregacionistas, refletindo num aumento grande das taxas de reincidência à criminalidade dos menores.

Após a extinção do SAM, já em período dos Governos Militares, é criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), conforme a lei 4.513/64, e as Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (FEBEMs), resultado da Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM). Mesmo sendo diferente em teoria, na prática tinha função próxima ao SAM. Aproxima-se do mesmo devido ao fato de fazer uso de práticas de repressão escondidas atrás de um véu assistencialista.

Diferente de períodos anteriores, quando o problema do menor era de cunho assistencialista, a partir da criação das FUNABEMs e FEBEMs, o Governo passa a entender esse problema como sendo de ordem da segurança nacional.

Devido a constantes problemas ocorridos junto a FUNABEM e às FEBEMs, no ano de 1975 é instituída a 1ª Comissão Parlamentar de Inquérito (CPMI) para realizar procedimentos investigatórios relacionados aos menores em situação irregular no país. Essa CPMI foi de grande importância para a criação do Novo Código de Menores em 1979 (BOEIRA, 2014).

A política de atendimento ao menor em conflito com a lei, a partir de 1979, passa a estar no âmbito da Doutrina de Segurança Nacional. Uma das consequências dessa nova situação foi a adoção da ideia de internação de adolescentes/jovens carentes e em situação de abandono até que completassem 18 anos, com o intuito de proporcionar a institucionalização dos mesmos,

para inseri-los no mercado de trabalho (LORENZI, 2019). Todavia, não havia separação entre menores em situação de abandono e menores em conflito com a lei.

Assim, num mesmo local, uma instituição que poderia ser pública, privada ou em cogestão entre esses setores, o tratamento para adolescentes/jovens infratores e em situação de abandono era a mesma, muitas vezes o caráter punitivo falando mais alto que o pedagógico. Até a estrutura física do local lembrava instituições penitenciárias, sendo presente a imagem das grades e dos muros retentores, que separava o ambiente intramuros (com os menores em situação irregular) do ambiente extramuros (do restante da sociedade). Era uma tentativa de segregar os indivíduos com características vistas como “desviadas” do restante da população “normal” (RANIERE, 2014).

Durante a década de 1980, caminhando-se para o fim do Regime Militar brasileiro, com a posterior redemocratização do país, ocorre em 05 de outubro de 1985 a votação no Congresso Nacional da Emenda Constitucional nº 26, que posteriormente daria origem aos artigos 227 e 228 da Constituição Federal de 1988. Um fato interessante desse evento foi que mais de 20 mil meninos e meninas fizeram uma "Ciranda da Constituinte" em torno do Congresso Nacional. Esse projeto foi um instrumento formal, solicitando a convocação para uma nova constituinte. O fato tornou-se conhecido como “Ciranda da Constituinte” (Figura 3).

Figura 3 - Votação da Emenda Constitucional nº 26/1985.



Fonte: Arquivo / Câmara dos Deputados

Assim, em 1988 é promulgada a Constituição Federal, marco do processo de redemocratização do país, trazendo novos parâmetros dentro dos direitos de crianças e de adolescentes e do atendimento aos mesmos para haver a garantia desses direitos.

Essa nova carta magna traz o fim da vigência da Doutrina da Situação Irregular para o atendimento à criança e ao adolescente, pois a legislação consagra a Doutrina da Proteção Integral (em seus artigos 227 e 228), que reconhece crianças e adolescentes como cidadãos de direito, tendo prioridade ao acesso a políticas sociais, devido à sua característica peculiar de indivíduo em desenvolvimento (FALEIROS, 2009). Na Doutrina da Proteção Integral há o olhar

da lei para todas as crianças e adolescentes, não se limitando apenas aos menores em situação de risco.

O artigo 227, da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), trata dos deveres da família, da sociedade e do Estado de assegurar, com prioridade absoluta, os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A partir dessa perspectiva dada pela carta magna é promulgado o ECA em 1990, em substituição ao Código de Menores. Com essa nova perspectiva, retira-se a ideia restrita de colocar apenas menores em situação irregular sob a égide da lei, incluindo todos os menores de 18 anos e em situações especiais de cumprimento de medida socioeducativa, inclusive, os que integram entre 18 e 21 anos de idade.

Em 1991 há o surgimento do Conselho Nacional de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), lei nº 8.242/91. Também, há a determinação de parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente, dentre eles o direito à educação (DELMASQUIO; MACHADO; 2014).

O ECA (BRASIL, 1990) traz uma separação entre a ideia de menor em situação de abandono e menor em conflito com a lei, havendo instituições especiais para acomodar cada caso, diferente do que ocorria durante a vigência do Código de Menores. O estatuto divide-se em parte geral, tratando de temas ligados ao menor como um todo, e em parte especial, descrevendo tratativas a serem tomadas na hipótese do menor que cometer ato infracional entre outros assuntos.

Sobre a situação dos menores infratores, com medidas previstas no ECA, houve, em 18 de janeiro de 2012, a instituição da lei federal 12.594/2012, que diz respeito ao SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo). É também regido pela Resolução 119/2006 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e pelo Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (Resolução 160/2013 do Conanda). Suas ações se baseiam no Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo de Diretrizes e Eixos Operativos. Busca articular em todo território nacional, junto aos entes federativos, todos os meios necessários para haver eficácia e efetividade nas medidas socioeducativas previstas pelo ECA, desenvolvendo ações sustentáveis e coerentes com os princípios dos direitos humanos.

Outro ponto importante para a eficácia das medidas socioeducativas é o respeito à dignidade da pessoa humana, como é previsto no artigo 227 da Constituição Federal, que direcionou um novo olhar para crianças e adolescentes, reconhecendo-os como cidadãos, sujeitos de direito, titulares de direitos especiais devido a sua condição de indivíduos em desenvolvimento (BRASIL, 1988). Assim, o direito à assistência socioeducativa para adolescentes/jovens em conflito com a lei, traduzido no cumprimento das medidas socioeducativas, respeitando a condição dos mesmos, é uma forma de garantir a dignidade dos mesmos como indivíduos e respeitar os ditames previstos na carta magna.

Dentre as medidas prevista no artigo 121 do ECA há a privação de liberdade. Por ser mais rigorosa, é aplicada apenas quando se tratar de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa, por reiteração no cometimento de outras infrações graves ou por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

Para atender os pressupostos do ECA e do SINASE (BRASIL, 1990; 2012), no cumprimento da medida socioeducativa de internação há instituições especializadas, sendo que no estado de Minas Gerais são conhecidas como Centros Socioeducativos e no município, *locus* da pesquisa, há o Centro Socioeducativo de Uberaba – CSEUR.

2.5. O Centro Socioeducativo de Uberaba (CSEUR)

O CSEUR é um dos centros socioeducativos do Estado de Minas Gerais que recebe apenas adolescentes/jovens sentenciados para cumprimento de medida socioeducativa de internação, internação sanção e internação provisória, que são as três modalidades de internação dentro do Sistema Socioeducativo. O casarão, sede do CSEUR possui uma extensa e rica história, intimamente ligada à história do menor em Uberaba.

O primeiro estabelecimento que funcionou no local, logo após sua construção foi o Lazareto de Uberaba, servindo como hospital para abrigar pessoas que sofriam com Hanseníase (doença que na época era conhecida por lepra) e varíola (BILHARINHO, 1995).

O termo lazareto vem do italiano *lazzaretto*, que seria o nome atribuído a estabelecimentos, edifícios, geralmente construídos distantes da cidade, em que se mantinham pessoas suspeitas de ter doenças contagiosas. Inclusive, pode ser um edifício ou um navio (PESSOA, 2014).

O prédio teve sua construção finalizada em 1894, sendo entregue no mesmo ano. Todavia, nesse período não havia mais incidência substancial de casos de varíola na cidade que justificasse um hospital de quarentena e tratamento de doentes, pois não havia mais público

para o mesmo. Assim, a Câmara Municipal do município destinou o espaço a sua segunda função (pois a primeira fora de instituição de saúde), que seria a de hospedagem e quarentena de imigrantes, que chegasse à região.

Paço da Câmara Municipal de Uberaba, 26 de julho de 1894 – Ilmo. Exmo. Sr. Dr. David Campista, M. D. Secretaria da Agricultura – A Câmara Municipal de Uberaba, em sessão ordinária de 03 do corrente mês, deliberou ceder provisoriamente, para hospedagem de imigrantes, o Lazareto, edifício novo, com acomodações vastas e confortáveis, visto ter a Câmara já feito o pedido de imigrantes por via do fiscal de imigração aqui residente, não havendo portanto tempo necessário para de pronto construir casa e a referida hospedagem de imigrantes, que mais tarde será feita.” Saúde e fraternidade – Antero Ferreira da Rocha (BILHARINHO, 1995, p. 1580).

No ano de 1900, após oito anos da inauguração do prédio do Lazareto, que continuava sendo destinado a abrigar imigrantes que chegavam à região, o mesmo já necessitava de reformas, devido ao mau estado de conservação. Assim, em 07 de maio de 1902, é apresentado um projeto de lei, que possuía em seu 3º artigo autorização ao Agente Executivo Municipal a mandar realizar os reparos necessários no local, sendo liberados pelo poder público a quantia de 8 contos e quinhentos mil réis para a reforma (BILHARINHO, 1995).

O local abrigou imigrantes até as primeiras décadas do século XX, quando lá funcionou o Hospital de Isolamento. Porém, com a diminuição da chegada de imigrantes na região, não foi mais necessário um local específico para tal função. Assim, o prédio ficou abandonado, passando a ser habitado por famílias de baixa renda, que não tinham residência, “sem teto”, que viviam em situação de miséria, buscando no casarão um local para abrigar-se das intemperes do tempo.

Por um período de tempo, o imóvel foi negligenciado, sendo abandonado à própria sorte, não havendo reparos ou reformas necessárias durante o período em que serviu como abrigo para famílias sem teto da região, perdurando tal situação de abandono até o ano de 1941, quando a instituição passa a ser Abrigo para Menores (sua terceira função social), devido a constantes problemas envolvendo menores em situação de risco e à pressão da sociedade e da imprensa.

Os menores abandonados traziam uma forte aversão social em contraste com o discurso piedoso. Por exemplo, em 1940, sob o título de “Moleques destruidores”, o *Lavoura e Comércio*, um periódico de Uberaba/MG da época, registrou que a cidade tinha um sério problema a resolver:

Trata-se dos garotos desocupados e vadios que infestam as nossas ruas, quer como mendigos, quer como crianças abandonadas ao léu da sorte e que nada tendo que fazer praticam atos de pouca conveniência e mínima educação. Esses meninos assaltam quintais, quebram lâmpadas, sujam janelas, depredam

portas e letreiros luminosos. (MOLEQUES destruidores. Lavoura e Comércio. Uberaba. 13 dez 1940. p. 3)

Em 1941, durante o mandato do prefeito Whady Nassif, é publicado o decreto lei 362, em 24/01/1941, transformando o prédio do antigo Lazareto em Abrigo de Menores Leopoldino de Oliveira. O nome foi uma homenagem a Sr. Leopoldino de Oliveira, nascido em Uberaba/MG, no dia 18 de junho de 1893, filho de Joaquim José de Oliveira e de Leopoldina Augusta de Oliveira. Bacharel em Direito, desempenhou as funções de: redator do jornal Estado de Minas; professor, assumindo a direção do Colégio Rio Branco de 1917 a 1918; vereador e prefeito de Uberaba e deputado federal por Minas Gerais (LAVOURA E COMÉRCIO, 1941).

Por meio do decreto, foi feita a doação do imóvel, localizado no Alto da Boa Vista, chamado de Lazareto, que era composto de um velho prédio situado num terreno de 120.750 metros quadrados, para a Fundação Uberaba para menores desamparados. Tal fundação possuía propósitos humanitários e caráter filantrópico e social. Essa foi uma forma que o Poder Público Municipal buscou para resolver, em com urgência o problema dos menores abandonados (FONSECA, 2008).

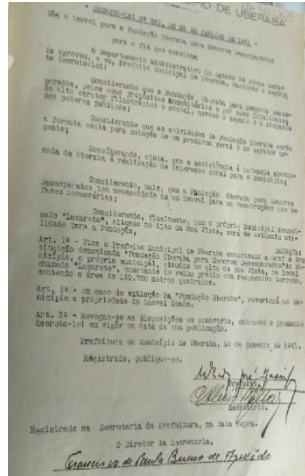
Porém, somente foi receber os primeiros menores em 1943, sendo registrado em cartório em 06 de maio de 1943, com o nome de Abrigo de Menores Leopoldino de Oliveira, tendo como finalidade o recolhimento de menores abandonados do sexo masculino, proporcionando aos mesmos uma educação moral, cívica e profissional (Foto 1 e 2).

Figura 4: Foto do periódico “Lavoura e Comércio”, sobre o Decreto-lei nº 362, de 24/01/1941



Fonte: Acervo de Documentos do Arquivo Público de Uberaba.

Figura 5: Foto de cópia de texto original na íntegra, do Decreto-lei nº 362, de 24/01/1941.



Fonte: Acervo de Documentos do Arquivo Público de Uberaba.

Assim, o Abrigo de Menores foi fundado por Alberto de Oliveira, Ranulfo Borges do Nascimento e Francisco de Paula Bueno de Azevedo, tendo por ato constitutivo, estatutos publicados na íntegra no “Minas Gerais”, órgão dos poderes deste estado, no dia 02/04/1943, e registrado no cartório de títulos e documentos às folhas 22 e 23 do Livro Um de registro de pessoas jurídicas, sob o número de ordem 34 de 06/05/1942.

Em 1943, já com as reformas e adequações realizadas para o funcionamento do imóvel como um Abrigo de Menores, começou a receber internos em situação irregular de negligência e abandono. Num primeiro instante, a frente dos cuidados do estabelecimento foi realizada por um filantropo, ligado à Maçonaria de Uberaba. Todavia, tal situação desagradou entidades e autoridades da Igreja Católica da cidade, passando ao poder público o controle e a administração do Abrigo à Sociedade Uberabense de Proteção e Amparo aos menores (SUPAM), que administrou o local por 20 anos, vivendo em grande parte de auxílio e caridade da sociedade uberabense. Nota-se que nesse período a situação do menor abandonado era muito ligada à ideia de assistencialismo, sendo a maior parte das verbas da instituição conseguidas por doações de particulares, ao invés de verbas públicas.

Pela Lei nº 18 de 21/02/1948, foi a Prefeitura Municipal autorizada a receber em doação as dependências do Abrigo de Menores, tendo sido a prefeitura responsável na referida lei de saldar os débitos daquela instituição no valor 66.917,60 cruzeiros (LAVOURA E COMÉRCIO, 1948).

No início da década de 1960, o abrigo enfrentava sérios problemas financeiros, sendo necessário tomar providências para auxiliar os menores internos do abrigo (CAMPAGNA, 2013). Devido a isso, em 1963, o Arcebispo de Uberaba, Dom Alexandre Gonçalves do Amaral, procurou Ordem Católica dos Religiosos Somascos, solicitando ajuda aos mesmos para a administração do Abrigo de Menores Leopoldino de Oliveira, os quais oficialmente, assumem

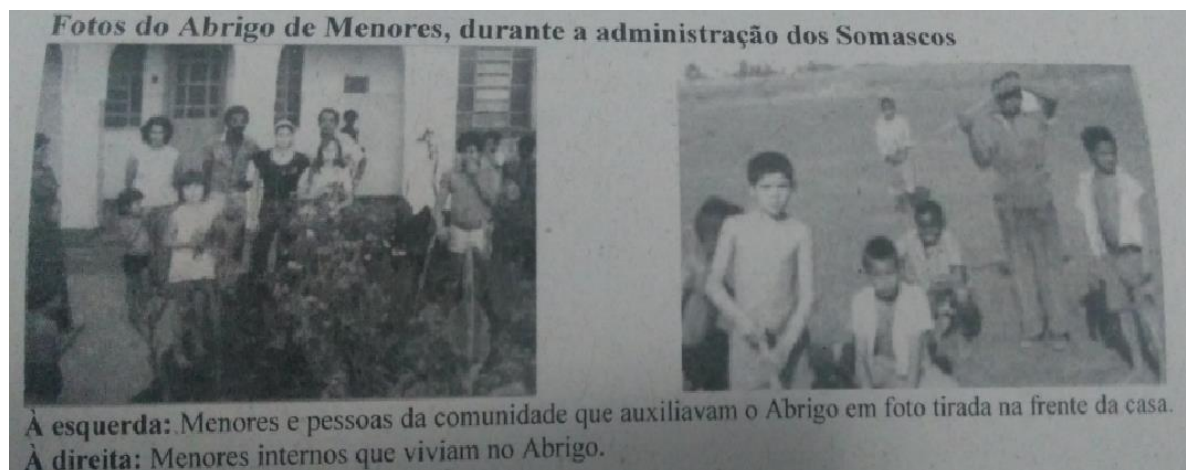
a administração do local em 31 de Julho de 1963, constando o aceite em ata de assembleia realizado pela SUPAM nas dependências do Abrigo em assembleia na câmara municipal de Uberaba.

No dia 29 de julho de 1963, às 15 horas, de acordo com registro no livro de Ata da Comunidade, os padres somascos chegam ao Abrigo de Menores Leopoldino de Oliveira. Em primeiro registro, relatam que a instituição encontrava-se em situação precária. Abaixo, segue relato na íntegra, retirado do Livro “Os somascos no Brasil”, onde traduzem as atas originais do italiano para o português.

Os meninos vestem roupas esfarrapadas e sujas. Usam as mesmas roupas para dormir: dormem assim por falta de peças íntimas e lençóis. As camas são muito feias e quebradas. Não tem nem cozinha e nem lavadeira. Os meninos fazem tudo. Por isso trouxemos aqui a Sra. Alzira. Há muita sujeira em toda parte. A terra, cerca de 30 hectares, não é cultivada. Não tem nenhuma verba fixa. Os meninos são abrigados gratuitamente e vive-se somente de caridade. Tem três cavalos, um jegue, três vacas e uma bezerra. O número de abrigados supera as vagas, 47, por isso atualmente três camas são ocupadas por seis meninos. (30/07/1963 – Ata de registro dos Somascos, informando sobre o dia em que chegaram para assumir o abrigo – traduzido do original pelos padres somascos escrito em italiano) (CAMPAGNA, 2013, p. 15).

Os religiosos ficaram na direção do Abrigo durante 13 anos, sobrevivendo de verba própria, caridade e ajuda da sociedade uberabense.

Figura 6: Foto de Abrigo de Menores, no período em que os padres somascos administravam.



Fonte: livro “os somascos no Brasil”, do padre Enzo Campagna

A administração do abrigo foi entregue novamente à Prefeitura Municipal em 11 de março de 1976, devido a reestruturas internas que passava a ordem religiosa dos somascos.

Durante esse período em que a prefeitura administrou o local, este seguia com a mesma finalidade social, servindo como abrigo, em prol do recolhimento e da educação de menores abandonados, fazendo de seus educandos homens de sadia formação moral, cívica e profissional.

Figura 7: Foto do casarão durante o período em que a prefeitura de Uberaba administrou o Abrigo de Menores, após a saída dos padres somascos.



Fonte: Acervo Fotográfico do Arquivo Público de Uberaba.

O Abrigo de Menores Leopoldino de Oliveira continuou existindo com essa denominação e pela administração da Prefeitura Municipal de Uberaba até 16/03/1994, ou seja, o Abrigo de Menores existiu por 53 anos (de 24/01/1941 até 16/03/1994).

Antes do Abrigo de Menores encerrar suas atividades, já se discutia a necessidade de existir em Uberaba um local para envio e acompanhamento de menor em conflito com a Lei. No jornal *Lavoura e Comércio*, de 22/11/1987, durante o Governo Wagner do Nascimento, a então secretária de assistência social do município e 1ª Dama, a sra. Isabel do Nascimento profere uma entrevista ao periódico informando sobre seus planos, tanto que o jornal chegou até noticiar como sendo um “projeto grande e pretencioso” a construção de residência para abrigar os menores infratores da cidade. Disso, pode-se observar como a ideia de “menor em situação irregular” era presente dentro das políticas públicas do município (*LAVOURA E COMÉRCIO*, 1987).

Dessa forma, o governo municipal decide criar no local, em 16/03/1994, o Centro de Atendimento e Reintegração Social do Adolescente – Casa Bom Pastor, sendo ele órgão da Secretaria Municipal do Trabalho e Ação Social da Prefeitura Municipal de Uberaba, atrelado ao Programa do Bem Estar do Menor (PROBEM), sob a fiscalização do Ministério Público da Infância e da Adolescência, sendo, nessa fase, dirigido pela Congregação dos Religiosos Terciários Capuchinhos. Nesse período o local passa a ter sua quarta função social, que seria de atendimento a adolescentes/jovens do sexo masculino, em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado.

A Casa Bom Pastor manteve-se em funcionamento até 1997. Nesse ano foi promulgada a lei complementar nº 167/1997 e a instituição passa a ter a nomenclatura de Centro de Atendimento e Reeducação Social e do Menor Infrator, mais conhecido por sua sigla CARESAMI. Essa legislação modificou a lei 080/1997 e continuou a receber adolescentes/jovens do sexo masculino, autores de atos infracionais para cumprimento de medida socioeducativa de internação (UBERABA, 1997).

Assim como o Bom Pastor, o CARESAMI atendia adolescentes/jovens do sexo masculino, entre 12 e 21 anos, em conflito com a lei, que estavam cumprindo medidas socioeducativas de semiliberdade, internação provisória, internação sanção e internação propriamente dita.

Funcionou em Uberaba de 1997 até 2012, quando a prefeitura entrega a administração da Casa para o Estado de Minas Gerais. Quando o Estado assume a administração do local há a contratação de funcionários para integrar as equipes de segurança, técnica e administrativa.

A partir daí a instituição passa a ser chamada de Centro Socioeducativo Uberaba (CSEUR), atendendo adolescentes/jovens (entre 12 e 21 anos) do sexo masculino em conflito com a Lei, tendo como pilares norteadores de seu funcionamento o ECA, o Regimento Único dos Centros Socioeducativos de Minas Gerais, o Procedimento Operacional Padrão (POP) dos centros socioeducativos, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), entre outros (ACERVO CSEUR, 2019).

O CSEUR, desde sua implantação, possui como Diretor Geral o Sr. Wilson Pereira Júnior e a Sra. Rubiane Santos Max como Diretora de Atendimento. A Diretoria de Segurança atualmente é ocupada pelo Sr. Bruno Luiz. Há nesse período adequações à metodologia de trabalho utilizada no Estado, indo ao encontro do ECA e do SINASE (BRASIL, 1990; 2012), sob a supervisão da Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas – SUASE (gestora do sistema socioeducativo em Minas Gerais e responsável no âmbito estadual pelo atendimento aos adolescentes/jovens em cumprimento de medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade), ocorrendo adequações no atendimento socioeducativo, como prevê o plano decenal do SINASE:

O atendimento socioeducativo coordenado pela SUASE objetiva a responsabilização e implicação do adolescente em relação ao ato praticado e às suas escolhas. Para que o adolescente possa repensar seu posicionamento diante de si mesmo e de seu entorno familiar/sócio comunitário, o trabalho socioeducativo – realizado por equipe de atendimento multidisciplinar – visa proporcionar um atendimento integral, tanto coletivo quanto individualizado, mesclando vivências familiares, culturais, de lazer, esportivas, profissionalizantes, escolares e artísticas (MINAS GERAIS, 2014, p.14).

Diferente do que ocorre com as penas aplicadas aos adultos, que visam, através, por exemplo da restrição de liberdade, a responsabilização do mesmo, sobre uma perspectiva de retribuição estatal por meio de uma punição, as medidas socioeducativas possuem nuances específicas norteadas pela situação particular do adolescente como indivíduo em desenvolvimento (FACUNDES, 2016).

A medida socioeducativa busca primeiramente uma reinserção social e recuperação, não possuindo prazo definido por ser imposta em casos subjetivos, precisando ser periodicamente reavaliada e, se necessário, readequada (diferente da pena, que possui prazos definidos por lei). Ela segue o princípio da condição peculiar de pessoa em desenvolvimento:

Esse princípio guarda relação com o principal postulado do Estatuto da Criança e do Adolescente, a proteção integral. Mesmo com a privação de liberdade decorrente da internação, é preciso tutelar de forma ampla o adolescente, pois a internação não tem o caráter punitivo da pena aplicada a maiores capazes. O objetivo da imposição da medida socioeducativa de internação é ressocializar o adolescente (BARROS, 2012, p. 170).

Grande parte das transformações ocorridas, e que atualmente norteiam as atividades da SUASE, tem início na década de 1990, com o ECA. De acordo com Arruda e Pinto (2013), na ótica de análise normativa, busca-se sair da ideia errônea da criminalização da pobreza, sendo as medidas aplicadas ao delito praticado e não a caracteres do sujeito, devendo os adolescentes/jovens ser tratados como sujeitos de direito, com enfoque à Doutrina da Proteção Integral.

Diferente de outros centros do Estado de Minas Gerais, que tem instalações construídas no padrão solicitado para o funcionamento de Unidade Socioeducativa, o CSEUR tem sua sede no imóvel centenário, onde anteriormente funcionou o Lazareto, o Abrigo / Educandário de Menores Leopoldino de Oliveira, o Centro de Atendimento e Reintegração Social do Adolescente (Casa Bom Pastor) e o Centro de Atendimento e Reeducação Social e do Menor Infrator (CARESAMI), e como tal, é uma unidade adaptada.

Na parte inferior da casa, há as salas de atendimentos (psicologia, assistência social, jurídico e terapia ocupacional), laboratório de informática, salas para a equipe de segurança, laboratório de informática (idealizado e construído por iniciativa dos funcionários e diretoria da Unidade, além de doações de parceiros, sendo uma das poucas no Estado que possui esse recurso), sala da equipe administrativa, sala da diretoria de atendimento, sala da diretoria de segurança e sala da diretoria geral. No piso superior, até 2018, antes da interdição feita no imóvel pela Vigilância Sanitária do Município de Uberaba, funcionavam cinco alojamentos e um vestiário, destinados para uso dos adolescentes/jovens que receberam medida de internação,

mas que não estavam sancionados, ou seja, que não haviam descumprido nenhuma norma interna do centro.

Além desses espaços, a casa conta com os anexos: um refeitório e uma cozinha, salas de atendimento de enfermagem e pedagogia, seis salas de aula e de professores (lembrando que na unidade funciona um anexo da Escola Estadual Santa Terezinha, não havendo a necessidade dos adolescentes/jovens saírem para ir à escola), um centro de treinamento, almoxarifado, oficina de trabalhos manuais, horta, uma quadra, um campo de futebol gramado, portaria (composta por uma sala, banheiro e sala de revistas) e um núcleo composto por 11 alojamentos, um banheiro e duas salas da segurança. Sobre o núcleo, até antes da interdição em 2018, quando o CSEUR ficou sem receber menores internos até junho de 2019, os alojamentos eram destinados apenas para adolescentes/jovens com medida de internação provisória e os que já tinham medida de internação, mas que possuíam sanções por terem desrespeitado regras da instituição. Essas regras são previstas no Regimento Único dos Centros Socioeducativos do Estado de Minas Gerais.

No ano de 2018 foi decretada uma interdição no CSEUR, por parte da Vigilância Sanitária Municipal, solicitando que fossem realizadas reformas para que a instituição adequasse às normas de funcionamento dos Centros Socioeducativos de Minas Gerais. Ocorre que o imóvel necessitava de outras reformas, que o Estado de Minas deveria realizar. Assim, a instituição ficou até junho de 2019 sem receber novos adolescentes/jovens, permanecendo apenas com os que já se encontravam internados antes da interdição. Em abril de 2018, a unidade contava com o número de 90 adolescentes/jovens. Já em junho de 2019, antes de voltar novamente a receber novos adolescentes/jovens, esse número caiu para 10 adolescentes/jovens. Em junho de 2019, apesar de não ter ocorrido a reforma por parte do Estado, a unidade, por meio de parcerias e recursos próprios, buscou adequar a estrutura para receber um número estipulado de adolescentes/jovens, até que a reforma de todo o local fosse realizada.

Após todos os esforços do CSEUR, a interdição foi revogada parcialmente, passando a unidade a receber um número máximo de 22 adolescentes/jovens. Eles ficam alojados apenas no núcleo anexo, não permanecendo mais nos quartos do casarão centenário. O casarão é usado apenas, em seu andar inferior, para atendimento da equipe multiprofissional, administrativo e diretoria. O andar superior, onde funcionavam os alojamentos dos internos, é destinado a atendimentos também, além de sala de reunião e vídeo, temporariamente, aguardando o início da reforma (Figura 8).

Figura 8: Foto do CSEUR na atualidade



Fonte: Acervo CSEUR

Ao observar a figura do adolescente ao longo da história e a tratativa dada àqueles em conflito com a lei no Brasil, analisando a história do casarão, sede do CSEUR, nota-se a importância de estudos e pesquisas relacionados ao tema.

Dentre temas relevantes ao contexto de adolescentes em conflito com a lei, a educação tem se mostrado presente. A LDB e o ECA (BRASIL, 1990; 1996) garantem o acesso à educação, devendo frequentar a escola como parte integrante da medida socioeducativa de internação.

A educação tem um papel fundamental no processo de autonomia, conhecimento e crítica desses adolescentes e na transformação da sociedade em que vivemos para uma sociedade onde a desigualdade, discriminação e preconceitos sejam erradicados ou diminuídos em muito (COSTA JUNIOR, 2019, p. 22).

O direito à educação não se limita apenas a uma dimensão individual, mas social também, pelo fato da formação de cada cidadão contribuir para o desenvolvimento econômico, político e social de toda a sociedade. A Educação é imprescindível para se ter acesso a bens e serviços disponíveis na sociedade. Assim, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, promove o direito à Educação, que se enquadra dentro dos direitos sociais, visando ao "pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1988).

A Educação passa a ser um direito inalienável do cidadão, impondo ao Estado o dever de oferecê-la de forma gratuita, acessível a todos, sendo um direito que se insere na perspectiva mais ampla dos direitos civis. O histórico da garantia de direitos não é uniforme em todos os países, sendo importante apreciar os determinantes socioculturais de cada um (SILVEIRA, 2010).

Dentro da educação no sistema socioeducativo, encontra-se o ensino da disciplina de História, que é componente curricular obrigatório, da mesma forma que estimular propostas para além da sala de aula, em forma de projetos e que tenham como meta a inclusão social do adolescente/jovem, sendo esta questão o foco da próxima seção.

3. O PROCESSO EDUCATIVO EM INSTITUIÇÕES SOCIOEDUCATIVAS

“Que maravilha é ninguém precisar esperar um único momento para melhorar o mundo.”

(Anne Frank)

A Educação é um direito legalmente constituído (BRASIL, 1988; 1990; 2012) e está entre os eixos da Política de Atendimento Socioeducativo da medida socioeducativa de internação e, a escola, possui um papel relevante nesse processo. Segundo Fávero *et al.* (2020), embora tenha-se conquistado a universalização do Ensino Fundamental durante a década de 1990, durante Governo do presidente Fernando Henrique Cardosos, o que representou quase 100% em 2019, o acesso não garantiu a permanência escolar com qualidade considerando as defasagens na leitura e escrita.

A atuação dos profissionais da educação tem sido um desafio, os quais se tornam maiores na medida em que se trabalha em um contexto de grandes contradições sociais, além de lidar com sujeitos em desenvolvimento, como prevê a Doutrina da Proteção Integral³, adotada pelo ECA (DOMINGOS, 2014; SEABRA; OLIVEIRA, 2017; AMORIN *et al.* 2020).

A medida prevê para cada adolescente/jovem autor de ato infracional, a elaboração do Plano Individual de Atendimento – PIA, que de acordo com o SINASE (BRASIL, 2012), em seu artigo 42, §1º, aponta esta responsabilidade a uma equipe multidisciplinar, cujo documento descreve a evolução do adolescente/jovem no período do cumprimento da medida, em consonância com os eixos da medida.

Dentro de uma unidade socioeducativa, os responsáveis pelo eixo Educação, no PIA, são profissionais da área de Pedagogia, os quais delimitam as metas a serem cumpridas ao longo da medida. Essas metas são traçadas pelos profissionais logo após a entrevista inicial com o adolescente/jovem, analisando o período da escolaridade, informações sobre a vida do mesmo e análise de pontos como escrita, leitura e conhecimento lógico-matemático, entre outros.

Após esse momento inicial, o pedagogo inicia o processo de matrícula do adolescente/jovem na escola buscando, normalmente junto à família, o histórico escolar,

3 A Doutrina de Proteção Integral foi introduzida no ordenamento jurídico brasileiro através do artigo 227 da Constituição Federal, que declarou ser dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1990; 1988).

certidão de nascimento para que seja matriculado, garantindo assim o seu acesso, permanência e êxito escolar. Importante destacar que a matrícula na rede pública de ensino é obrigatória, de acordo com a Lei 12.594/2012, durante o cumprimento da medida socioeducativa em qualquer fase do ano letivo.

Diante do cenário de evasão escolar e precariedade da alfabetização que marcam a trajetória dos adolescentes/jovens privados de liberdade, a escola assume papel essencial, disponibilizando experienciar novas possibilidades pedagógicas, primando pelo acesso, permanência e êxito no ofício discente e, desse modo, favorece sua inclusão na perspectiva cidadã (VOLPI, 2011; AMORIN *et al.*, 2020), bem como a construção de novos projetos de vida, considerando que a adolescência é, em si, um período de vida no qual a pessoa passa a redefinir sua identidade, buscando se inserir em novos espaços e revendo suas relações temporais (DOMINGOS, 2014; COSTA; BRASIL; GANEM, 2017).

Segundo estudos realizados por Santos (2020) muitos são oriundos de histórico de abandono e defasagem escolar, sendo inclusive, uma das grandes preocupações comuns, reveladas no PIA. Dados do UNICEF (2017; 2018a, 2018b) advertem ao fato que mais de sete milhões de estudantes têm dois ou mais anos de atraso escolar, evidenciando a ausência de direitos garantidos a todos. Ainda, segundo a mesma instituição, no Brasil, 2.802.258 crianças e adolescentes/jovens entre 4 e 17 anos continuam fora da escola, caracterizados por aqueles de camadas mais vulneráveis da população, privados desse modo dos direitos constitucionais previstos.

Segundo levantamento anual do SINASE referente ao ano de 2017 e atualizado em 2019 (BRASIL, 2019, p. 108), evidencia-se a baixa escolaridade, sendo que 1455 adolescentes privados de liberdade não estudam e os motivos são:

[...] falta de convívio com os demais adolescentes (01); possuir o Ensino Médio concluído (41); falta de documentação para efetuar a matrícula (256); escola sem capacidade estrutural de atender a demanda (423); em fase de matrícula (83); abandono/evasão (12), sem informação (626); desistência por estar envolvido no tráfico de drogas (01); receber a sentença em final de ano (12).

Nessa busca de inserção em novos espaços, para além da escola, a família, é um outro pilar relevante durante o período de cumprimento da medida. Ao analisar a importância da família e da escola, observa-se uma interrelação entre as mesmas e segundo as teorias pedagógicas de Pestalozzi, o desenvolvimento pleno na infância deve ser alicerçado por estes pilares. Nessa visão, a família seria o primeiro ambiente que o homem experimenta ao chegar no mundo, seria a primeira escola de formação da criança, pois essas primeiras noções, valores

e ensinamento passados, alinhado a um amparo e suporte familiar, auxiliam no combate à criminalidade mantendo os adolescentes/jovens afastados de tal mazela.

Junto a isso, a escola, nessa óptica, deve ser como uma família, transmitindo amor e respeito à individualidade e personalidade do aluno, buscando desenvolver as potencialidades dos mesmos. Assim, a família e a escola precisam trabalhar em conjunto e que ambas criem um ambiente sadio ao adolescente/jovem. Assim, a Educação precisa basear-se entre as estreitas relações entre família e escola (SIQUEIRA, 2012).

Em geral, há uma escola funcionando dentro das unidades socioeducativas, devendo se adaptar às peculiaridades da medida socioeducativa para melhor atender aos adolescentes/jovens. Há um esforço conjunto entre escola e unidade socioeducativa em prol do eixo da Educação para que as metas no PIA sejam atingidas.

Esses esforços mostram-se presentes no contexto escolar, em especial na sala de aula permitindo assim, sua ampliação para outros espaços não formais, como é o caso da iminência de projetos, como o que se originou intitulado “História e Memória do Holocausto”, fruto do presente estudo. Vale destacar que surgiu em função do questionamento ocorrido após uma aula da disciplina de História, despontando sobretudo, uma reflexão da temática levando em consideração sua estrutura no ensino regular e nas instituições socioeducativas.

3.1. O ensino de História

O ensino de História, por muito tempo, possuiu traços de tradicionalismo e conteudismo. Como consequência, os alunos tendiam a limitar seu conhecimento a grandes acontecimentos da História Política, tanto no campo da História Geral quanto no campo da História do Brasil. Os fatos passados muitas vezes se atinham apenas a acontecimentos de uma História de influência eurocêntrica, factual, heróica e política fundada na memorização (PERES *et al.*, 2015).

Miranda (2009) enfatiza que esse modelo de ensino, que não é exclusivo de uma área ou disciplina, muitas vezes evitava debates e questionamentos em sala de aula, dividindo a escola em ambiente de repasse de conteúdos e (re)produtora de conhecimento histórico. E, ainda acrescenta que, no ambiente escolar, cujo conhecimento histórico era posto como algo distante ao cotidiano dos alunos, estes acabavam não estabelecendo vínculos com o aprendizado, restando apenas memorizar fatos históricos passados, não absorvendo o conteúdo.

Nessa prática de memorização, as aulas de História passaram a se tornar monótonas e cansativas, pois não conseguiam se aproximar da realidade dos alunos, principalmente entre turmas de adolescentes/jovens.

Schmidt (2012) salienta que há uma gama de variáveis para se observar os problemas do ensino de História, sendo uma delas o descaso que sofre a educação brasileira, como por exemplo a falta de políticas públicas mais atuantes por parte das autoridades brasileiras. Também, grande parte de escolas e professores seguem o modelos de aulas expositivas, ou seja, o antigo modelo de lousa e giz. Esta constatação reforça a importância da formação de professores, junto ao cotidiano em sala de aula, para o “fazer histórico”.

A ideia de aulas expositivas são advindas do antigo modelo de lousa e giz, com características conteudistas, baseado em uma ideia de ensino de História com a ideia de decorar datas e fatos históricos, mas não investindo nas discussões e na construção de um pensamento crítico, importantes no “fazer histórico”. Esse antigo modelo acaba não conseguindo atender as demandas de um mundo moderno e globalizado e por vivermos hoje na Era da Informação, com mudanças rápidas, imprevistas e inesperadas é preciso estar atento a todas estas alterações. O mundo transformou-se em uma aldeia global, com informações se cruzando em milésimos de segundo, sendo muito importante promover discussões sobre essa nova realidade em contexto de sala de aula (CHIAVENATO, 2015).

Entre alguns professores e historiadores, buscando desfazer essa imagem da disciplina de História, vem sendo difundido e promovido um modelo de História-Problema que apoia-se na construção do conhecimento no fazer histórico, não apenas nas universidades e instituições de Ensino Superior mas também em sala de aula da Educação Básica.

A História-Problema surge com a Escola Historiográfica dos Annales, e se trata de um dos grandes movimentos historiográficos do século XX, (BARROS, 2018). No Brasil, essa escola tem grande influência junto aos historiadores do país, uma vez que trouxeram novidades ao ensino e pesquisa de História, como a interdisciplinaridade, ampliação de temáticas historiográficas, expansão dos tipos de fontes históricas, além de uma crítica à História Política Tradicional entendida com preocupação apenas a grandes figuras históricas e opções limitadas (SCHMIDT, 2015).

Com essas novas perspectivas há um questionamento sobre a imagem tradicional do professor de História. Esta imagem é, com frequência, colocada com traços de ambiguidade, pois, ora visto como um sacerdote, ora como um profissional da ciência, parteiro da nação, da revolução, militante, porta-voz do verdadeiro passado ou apanhador de diferenças e de indeterminados (SCHMIDT, 2012).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), em relação as aprendizagens essenciais no campo da História, no âmbito da Educação Básica, propõe pensá-la enquanto saber necessário no contexto escolar, mantendo um diálogo com o passado e a

atualidade. A sua importância reside no fato de se perceber a forma como foi sendo construída por meio de diferentes linguagens, narrações, o mundo vivido e o atual, bem como as instituições e organizações sociais.

Para tanto, é essencial levar em conta a realidade social e o universo escolar, assim como seus referenciais históricos, sociais, políticos, econômicos e culturais. Ações nesse sentido, no Ensino Fundamental, permitem aos professores e aos alunos se constituírem sujeitos do processo ensino-aprendizagem, assumindo uma atitude historiadora.

[...] espera-se que o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive. (BRASIL, 2017).

O desafio consiste em romper com a imagem de ser apenas um reproduzidor mecânico de um conhecimento histórico baseado em fatos e datas, levando ao aluno a questionar, ou seja, ser um mediador entre o conhecimento e o discente. Desse modo, é possível facilitar a compreensão da junção tempo, espaço e relações sociais utilizando diferentes fontes de documentos.

Já no Ensino Médio, em que a BNCC, de acordo com o artigo 35-A da Lei de Diretrizes e Bases - LDB, separa conteúdos por áreas de conhecimentos, os conteúdos de História inserem-se em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Mesmo inclusa numa área de conhecimento, a matéria de História torna-se importante e relevante para auxiliar o aluno do Ensino Médio a construir maior e mais abrangente compreensão do mundo, sendo fundamental sua permanência na grade curricular. Para o professor de História, há muitos desafios, pois precisa problematizar assuntos, seguindo um currículo estabelecido. A busca em formar uma própria identidade e consciência histórica são exemplos de desafios enfrentado por professores de História, principalmente no Ensino Médio, para com seus alunos (SILVA, 2018).

3.2. O ensino de História no Brasil

No Brasil apesar do ensino de História perpetuar centrado na visão conteudista e eurocentrista, assim como em outros lugares, ele tem passado por mudanças e questionamentos, advindos da crise do historicismo, e embora ocorram mudanças nas formas de pensar, fazer e

estudar esta área, estudos revelam pouca evolução nesse modelo ideário ao longo do tempo descomprometido com a formação crítica (PERES *et al.* 2015; BITTENCOURT, 2018).

Surgem muitas e variadas demandas sociais no campo historiográfico, mas, infelizmente, as instituições escolares nem sempre possuem capacidade, física e/ou profissional, para atender a essas demandas. Peres *et al.* (2015) aponta ainda a existência de aulas sem reflexão, pautadas na memorização e na realização de exercícios de fixação, sob a égide dos livros didáticos.

No campo científico, as mudanças na produção acadêmica na área de História precisam andar em compasso com o ensino de História em sala de aula, para ampliar as formas de como os alunos podem ver a disciplina. Para isso, é necessário que os docentes tenham essa percepção do novo cenário, não se limitando exclusivamente à forma tradicional expositiva, que existe apenas em ambiente de sala de aula.

Todavia, para entender as mudanças e as novas dinâmicas da disciplina, é importante realçar o processo do ensino de História no país.

Durante o período colonial e início do império brasileiro, as disciplinas não eram bem delimitadas, ficando o ensino muitas vezes nas mãos de instituições e ordens religiosas, sendo que os filhos da elite, do sexo masculino, tinham oportunidade de ir estudar na Europa, podendo seguir seus estudos de forma acadêmica (PERES *et al.* 2015; BITTENCOURT, 2018).

Em 1838, a construção do código disciplinar da História no Brasil teve como marco o Regulamento do Colégio Dom Pedro II, que colocou a disciplina dentro do conteúdo curricular, a partir da sexta série, existindo a presença de alguns conteúdos desta área em certas séries escolares e a produção de manuais didáticos para os docentes (BITTENCOURT, 2018). Nesse período observa-se grande influência eurocêntrica, particularmente da França, que passava por movimentos de laicização social, durante a modernidade, com o iluminismo e a revolução francesa.

A História Europeia seria sinônimo de História da Civilização, sendo que a História do Brasil teve um caráter secundário nesse período, não possuindo autonomia e sendo colocada apenas no Ginásio (hoje correspondente ao Ensino Médio), com poucas aulas focadas mais temas sobre grandes governantes, datas e batalhas (BITTENCOURT, 2018).

Em 1889, com a Proclamação da República, esta área tem maior importância, principalmente a História do Brasil, que passa a ser valorizada, devido a ideias republicanas nacionalistas. A consolidação desse novo modelo consolida-se em 1930, com o Estado Novo. Entre 1889 e 1930, fez-se uso de manuais escolares, com predomínio de compêndios, formando

a cultura escolar nacional e, conseqüentemente, passam a orientar as práticas pedagógicas gerais e a disciplina em questão (BITTENCOURT, 2018; SCHMIDT, 2012).

Simultaneamente, durante esse período, os educadores brasileiros lutavam pela difusão de ideais como a importância da escola – principalmente a escola pública –, a formação de professores e a renovação pedagógica. A partir desse contexto, houve a passagem do conhecimento histórico em conhecimento escolar, com imposições de aspectos psicopedagógicos próprios (SCHMIDT, 2012).

Em 1931, começa o processo de consolidação do código disciplinar da História. A metodologia usada no ensino da área traz a ideia de um produto já findo, servindo para a educação política e aproximação dos problemas do Brasil na busca pelo desenvolvimento (ABUD, 2012). Embora houvesse busca por uma renovação dos métodos de ensino, as mudanças esperadas não se concretizaram e dentre outras razões pelo crescente número de alunos que se matricularam no ginásio, que se tornou uma etapa obrigatória para aqueles que almejassem cursar as Faculdades (RIBEIRO; SIQUELLI, 2015).

Em 1942 é feita a nova Lei Orgânica de Ensino Secundário, chamada de reforma Gustavo Campana, dando maior autonomia ao professor e dividindo disciplinas por programas e unidades didáticas e no caso da História há ênfase aos conteúdos específicos. No campo educacional, principalmente entre 1945 e 1961, durante a redemocratização, deu-se valor à escola secundária, buscando sua modernização e expansão (DALLABRIDA, 2014).

Em 1946 o Ministério da Saúde Pública e Educação, que em 1953 passa a ser chamado de Ministério de Educação e Cultura (MEC), cria a Diretoria de Ensino Secundário, com funções de fiscalização e orientação. A Diretoria promove a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão da Escola Secundária (CADES), buscando melhorar o ensino secundário no país e estimulando a produção de publicação de artigos para formação de professores na Revista Escola Secundária (que esteve ativa de 1957 a 1963).

Na área de ensino de História, nesse período houve a produção de 21 artigos com temas variados. “Questões como o emprego de unidades didáticas no ensino de História, uso do museu, uso de documentos históricos na sala de aula e até a proposta de se criar um ensino de História Bossa Nova, também estão presentes nas publicações da Cades, nesse período.” (SCHMIDT, 2012, p. 84).

Entre as décadas de 1950 e 1960, há uma crise no ensino de História, com uma corrente em prol da mesma como matéria autônoma e outra corrente que buscava incluí-la a outras matérias agrupadas em um grupo maior chamado de Estudos Sociais. O impasse só finaliza em 1971, no Governo Médici, com a imposição da lei nº 5.692, ficando História dentro de Estudos

Sociais, imposto como matéria única até a 8ª série, colocando-a como matéria independente apenas no então, 2º grau. Essa situação continuou até 1984.

Com o fim dos governos militares, houve um crescimento do movimento de “volta do ensino de História” à escola básica, com 23 propostas curriculares (RIBEIRO; SIQUELLI, 2015). Em 1996, há a aprovação da Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases – LDB e entre 1997 e 1998 são propostos os Parâmetros Curriculares de História, passando a ser uma disciplina autônoma, sendo reconhecida posteriormente junto aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1996; 1998; 2007). Também, a ideia de história tradicional, idealista e positivista, sofre muitas críticas e ocorre aproximação entre o ensino desta disciplina e as pesquisas historiográficas acadêmicas.

A partir disto jovens e crianças podem (e devem) ter acesso ao conhecimento de História dentro de seu contexto sócio histórico, participando, a seu modo, do trabalho de memória, interpretando o tempo e a História, com suas vivências, que devem ser levados em conta pelo professor (BRASIL, 2007; 2017). Desta forma, não é mais suficiente uma aula expositiva na explicação de questões relacionadas à aprendizagem histórica, mas a necessidade de preocupações instrumentais com a didática no ensino de História e, conseqüentemente, a importância de projetos extraclasse nessa nova dinâmica, por exemplo.

Segundo Amorin *et al.* (2020) é por meio da escolarização que as práticas educativas se tornam instrumentos fundantes para o processo de inclusão social, bem como o exercício da cidadania. Sendo assim, o conhecimento é o princípio vital à inclusão em especial, dos adolescentes/jovens, foco deste estudo.

3.3. O ensino de História em ambiente socioeducativo

A realidade do professor de História que trabalha em instituições de ensino dentro de Centros Socioeducativos muitas vezes acaba sendo um entrave à manutenção ou progresso da prática de pesquisa científica, criando uma barreira que impede a reflexão e produção de conhecimento sobre o trabalho a ser construído e elaborado dentro deste ambiente. Embora o contexto escolar neste local tenha suas peculiaridades, não difere do contexto escolar de modo geral, centrado e perpetuado numa visão reprodutivista de conteúdos, conforme salientam Perez *et al.* (2018).

O docente precisa ser sensível aos pormenores desse âmbito e entender que nem sempre a ideia de reproduzir modelos de ensino aprendidos no espaço acadêmico, construídos muitas vezes por pesquisadores alheios às particularidades da socioeducação (mais focados em ambientes de Ensino Regular de escolas de alunos não privados de liberdade) não possui êxito

neste espaço, assim como o papel do docente precisa ser revisto quando se trata do século XXI, período histórico com grandes desafios para a Educação, o qual busca desenvolver indivíduos com senso crítico e reflexivo dentro de um contexto de fatos e relações sociais (RAMOS, FERREIRA, 2020).

Apesar dos avanços das pesquisas acadêmicas no campo da Educação serem de grande importância, com a criação de novas metodologias de ensino-aprendizagem, necessitam de ajustes e adequações ao serem postas em prática em salas de aula dos centros socioeducativos, pelas peculiaridades inerentes à sua realidade.

É essencial que o ensino de História em centros socioeducativos busque aproximar o conhecimento histórico à realidade dos adolescentes/jovens em privação de liberdade, para que consigam interagir com o conteúdo, promovendo práticas humanizadoras de ensino-aprendizagem, superando os modelos reprodutivistas. Assim, a Educação surge com uma forma de fazer com que o indivíduo se aproxime do conhecimento produzido historicamente pelo próprio homem.

A disciplina de História no contexto socioeducativo promove o desenvolvimento do conhecimento humano, proporcionando ao reeducando um importante substrato para construir sua identidade, ofertando caminhos diversos aos da criminalidade, possibilitando compreender melhor o presente, por meio de reflexões críticas de fatos do passado. Mas, para que isso ocorra no processo de ensino-aprendizagem, é necessário um comprometimento ético, político e pedagógico do docente, pois o mesmo deve ser capaz de trabalhar com múltiplas fontes históricas, buscando estimular os adolescentes/jovens a realizar conexões entre passado e presente. Para além da necessidade de comprometimento e busca de uma formação continuada docente é necessário que o profissional seja otimista e acredite no trabalho desenvolvido (RAMOS, FERREIRA, 2020).

Amorin *et al.* (2020) alertam para a necessidade de otimismo dos profissionais envolvidos nesse processo, se apropriando de técnicas que motivem os adolescentes/jovens de maneira que se sintam potencialmente capazes e adaptáveis ao contexto escolar e, não excluídos socialmente, mas pertencetes ao grupo. Assim, a escola constitui-se verdadeiramente como espaço de experiências, relações, cooperação mútua, respeito e interação com docentes e comunidade educativa, em geral.

Para que ocorra essa aproximação, o papel do professor de História torna-se fundamental. Seu trabalho precisa contribuir no "[...] propósito superior do desenvolvimento integral do adolescente para ser e conviver sem entrar em conflito com a lei." (DOMINGOS, 2014, p. 69).

O ensino de História precisa identificar elementos culturais que devem ser assimilados por esses adolescentes/jovens, promovendo neles uma ressignificação de valores. Assim, como diz Saviani (2013), é necessário articular uma proposta pedagógica com o compromisso de transformar a realidade dos mesmos por meio do conhecimento histórico.

3.4. A disciplina de História no CSEUR

No caso do CSEUR, existem dois pedagogos que compõem a equipe técnica multidisciplinar da unidade, os quais são responsáveis pelo eixo Educação e dão suporte pedagógico à equipe escolar. Vale destacar que por se tratar de uma instituição de segurança pública, os adolescentes/jovens são acompanhados sempre por agentes socioeducativos, inclusive na sala de aula.

A Escola Estadual Santa Terezinha, que é anexa ao CESUR, é lotada junto à Secretaria Estadual de Educação – SEE/MG e possui uma equipe de funcionários composta por 12 (doze) professores, um supervisor pedagógico, um diretor e vice e um funcionário responsável pelos serviços gerais. É importante enunciar que alguns funcionários não são exclusivos do anexo da unidade socioeducativa, mas também exercem funções tanto na sede da escola, como na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE.

A escola foi criada na década de 1930, em local próximo, na época, do centro de Uberaba com o nome de “Escolas Combinadas”. Era uma escola de periferia, que recebia, em sua maioria alunos de famílias mais humildades. Iniciou funcionando com uma sala de aula, sendo pertencente à rede municipal e somente na década de 1960, passa a integrar a rede estadual de ensino. Neste mesmo período tem seu nome alterado para “Grupo Escolar Santa Terezinha”, pelo fato da diretora da época, a Sra. Sônia Ilka da Silva, ser devota de Santa Terezinha e em 1977, é instalada em um novo prédio, local que está até hoje (PPP, 2017).

Sua ligação junto ao CSEUR inicia-se em 1980, quando no casarão sede funcionava o Abrigo de Menores Leopoldino de Oliveira, o qual recebia menores do sexo masculino em situação de abandono. Para atender esta população, foram abertas salas de aula, dentro do próprio Abrigo, passando oficialmente a existir o anexo da Escola Estadual Santa Terezinha. (PPP, 2017).

Em meados do ano 2000, é feita uma parceria com o município de Uberaba, para atender adolescentes/jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Centro de Atendimento e Reeducação Social do Adolescente e Menor Infrator – CARESAMI, instituição, administrada pela Prefeitura Municipal, que funcionou no casarão do CSEUR, antes do centro ser transferido aos cuidados do Estado de Minas Gerais. Coube aos adolescentes/jovens, à

escola e aos funcionários, adaptar às regras de segurança e as demais exigências normativas em relação ao atendimento a esse público em conflito com a lei. Apesar de em 2012, o CARESAMI tornar-se CSEUR e com a administração do estado de Minas Gerais, o anexo da escola manteve seu funcionamento na instituição (PPP, 2017).

Atualmente, o anexo da escola disponibiliza turmas de séries do Ensino Fundamental e Médio, além de uma turma de acompanhamento escolar, destinada ao atendimento dos adolescentes/jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação provisória. (SUASE, 2013; PPP, 2017).

Em relação à área de História, assim como as demais disciplinas, a escola disponibiliza entre um e dois professores, de acordo com a necessidade das turmas. O currículo da disciplina se baseia em dois eixos, inclusos no Projeto Político Pedagógico (PPP, 2017), que são a Base Nacional Curricular Comum e uma parte diversificada do currículo que abarca conteúdos complementares, identificados na realidade regional e local (BRASIL, 2017).

O planejamento escolar é responsabilidade do docente e deve constituir atividades didáticas, contemplando os objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação. Seu acompanhamento se dá por formulário com conteúdo programático, eixo temático, habilidades, atividades e avaliação. O plano de aula reflete as atividades do professor e do aluno, em prol de melhores resultados e maior aproveitamento no ensino.

São oferecidas três aulas semanais de História, de acordo com Resolução SEE Nº 4234/2019, para as turmas de 1º ao 9º do Ensino Fundamental e duas aulas semanais para as turmas de 1º ao 3º do Ensino Médio (MINAS GERAIS, 2019). É importante salientar que não há turmas de educação integral funcionando no anexo, sendo o projeto foco desta dissertação oriundo de discussões no âmbito desta disciplina na escola.

4 PROJETOS NO AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO

“Apesar de tudo eu ainda creio na bondade humana.”

(Anne Frank)

No Brasil, o SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo) regulamenta a execução das medidas socioeducativas, sendo estruturado em bases éticas, legais e pedagógicas. Dentro das bases pedagógicas estão previstos os projetos extraclasse, abrangendo atividades educativas, culturais, lazer, recreação. Assim, nos projetos, o trabalho pedagógico necessita dar valor ao conhecimento dos adolescentes/jovens, que foram conquistados ao longo de suas vivências, no coletivo, auxiliando no desenvolvimento da aprendizagem, proporcionando aos mesmos aprender a ser e conviver, buscando a ressocialização dos internos em sociedade. Para isso, torna-se necessário propostas de projetos com objetivos pedagógicos claros, em acordo com as regras de segurança (ONOFRE, 2013).

Ainda, os projetos são importantes porque a escola no socioeducativo precisa ir além do binômio ensino-aprendizagem ou seja deve ter atrativos para reconstruir os laços dos internos com a escola, pois geralmente esses possuem históricos pregressos de evasão escolar. São adolescentes/jovens com histórico de atos infracionais, alguns que viveram ou presenciaram violência doméstica e/ou abandono e um dos maiores desafios é buscar que os mesmos resignifiquem o papel da Escola, como sendo uma experiência positiva (AMORIN *et al.*, 2020; OLIVEIRA *et al.*, 2020).

Os projetos precisam possibilitar aos mesmos um contato com o ambiente extramuros, sendo aulas diferenciadas, passeios, uso de recursos tecnológicos (como os de audio visual), entre outras propostas, capazes de promover o conteúdo de forma mais atraente, unindo conteúdo e entretenimento (AMORIN *et al.*, 2020).

Como já informado, os projetos de esporte são bem aceitos, mas as práticas esportivas em ambiente socioeducativo não são impostas aos adolescentes/jovens como algo obrigatório, mas apresentadas de forma livre, como geralmente ocorre nas ações e atividades previstas na medida, pois elas trazem sentido e significados diversos, para além do treino de habilidades técnicas e dos benefícios à saúde, transmite conhecimentos valorosos como: ética, disciplina, coletividade, cooperação e superação. A vivência desses valores, via esporte, tem sido uma ferramenta útil e necessária com melhores resultados na reinserção dos adolescentes/jovens privados de liberdade na sociedade (DOMINGOS, 2014; REIS; MOREIRA, 2018; SANTOS; REIS, 2020).

Um exemplo de projetos ligados ao Esporte é o “Futebol Libertário”, para a aprendizagem e prática social, promovendo processos pedagógicos de aprendizagem de futebol, realizando reflexões e combate ao individualismo, à vitória a qualquer custo, ao autoritarismo e às expressões de discriminação e preconceito. O projeto atende hoje cerca de 80 adolescentes/jovens de 12 a 18 anos, divididos em três núcleos: Cidade Dutra, Grajaú e Parelheiros, distritos do extremo sul da cidade de São Paulo/SP, incluindo adolescentes/jovens em cumprimento de medida socioeducativa (SILVA, *et al.*, 2008).

Outro projeto ligado ao esporte, promovido pela Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA), em onze unidades socioeducativas da região metropolitana de Belém/PA, contemplando cerca de 200 adolescentes/jovens, foi o projeto Recreio de Verão. Foram promovidas, ao longo do mês de julho de 2015, uma série de atividades pedagógicas, esportivas (torneio de futebol de campo, natação, queimada e futsal), rodas e oficinas de leitura, informática e gincanas, entre outros. De acordo com o presidente da FASEPA na época, Simão Bastos, a perspectiva do projeto foi unir políticas de lazer, educação e profissionalização para o adolescente/jovens, tendo como foco a transformação e o desenvolvimento social dos jovens, com o apoio de outras políticas sociais relacionadas à socioeducação, com a participação de toda a comunidade socioeducativa (PASSOS, 2015).

De acordo com a coordenadora da Educação de Jovens e Adultos (EJA), da Secretaria de Educação- Seduc/PA, Núlcia Azevedo, essa iniciativa foi pioneira, com trabalho feito por professores em período de férias escolares, ou seja, um projeto extraclasse. Foi possível sensibilizar os professores sobre a importância de tais ações no contexto socioeducativo, com programação estruturada junto à FASEPA. É um avanço nas políticas inclusivas para os jovens. O relato de um adolescente de 17 anos, que estava há um ano e dois meses internado na época do projeto, ratifica estas questões uma vez que segundo ele as ações esportivas e educacionais constituem-se uma forma de aprender cada vez mais.

Também, em Recife/PE, o projeto Case Jaboatão é um exemplo de iniciativa bem sucedida de projeto em âmbito socioeducativo, vencendo a categoria “Prêmio Especial”, na 11ª edição do Prêmio Inovare. O projeto consistiu em promover aulas e oficinas extraclases, para adolescentes/jovens em cumprimento de medida socioeducativa, como capoeira, robótica, arte, arte circense, informática e alfabetização, tendo promovido bons resultados em prol da ressocialização dos adolescentes/jovens envolvidos (RAMALHO, 2014).

Ainda, outro projeto ligado ao Esporte, que tem ajudado a retirar adolescentes da criminalidade foram as criações e instalações de escolas de esportes, destinadas ao atendimento do público infante-juvenil na cidade de Piquerobi/SP. Esse projeto foi instituído, dentro das

políticas públicas do município, com o sancionamento da Lei 1892 de 26/10/2018. O esporte proporciona aos jovens momentos de empatia e trabalho em equipe. Essas escolas atendem a crianças e adolescentes matriculados em escolas da rede pública de ensino. Ao criar as escolas de esporte, além de buscar fomento público para manutenção das mesmas, a iniciativa produziu medidas que enfrentam a problemática dos menores na rua, pois além de exigir que frequentem e estejam matriculados na escola, preenchem o tempo dos mesmos com o esporte, distanciando os mesmos do contato com drogas e/ou criminalidade (GUARATO; RAMOS; ALMEIDA, 2020).

Na unidade socioeducativa de Uberaba/MG, houve o projeto Superação, na área de esportes, que buscou desenvolver junto aos adolescentes/jovens do CSEUR a prática de esportes. O projeto faz parte da rotina institucional do local, ocorrendo semanalmente, contando com o apoio de um profissional da área da Educação Física que acompanha e supervisiona toda a prática esportiva desenvolvida, havendo, inclusive, realização de atividades externas (possibilitando a reinserção dos mesmos em espaços públicos) e oficinas temáticas (proporcionando conhecimento e desenvolvimento de novas habilidades aos adolescentes/jovens).

O mesmo auxilia os internos na troca de vivências e experiências através do jogo, demonstrando a importância de trabalhar em coletivo, sem desrespeitar as características individuais de cada adolescente/jovem. De acordo com o profissional responsável pelo projeto, observa-se que, durante os momentos do projeto, há a humanização da prática esportiva, anulando qualquer distinção e/ou preconceito, podendo os mesmos sentirem-se mais estimulados e motivados a participarem. Assim, o projeto, por meio do esporte, traz aos internos conquista de maior autonomia e cidadania (SANTOS; REIS, 2019).

Outro projeto ligado à área de esportes, desenvolvido no CSEUR, é o denominado “Olimpíadas CSEUR”. Este ocorre normalmente em período de férias, com torneios de futebol, volei, basquete, queimada, ping-pong e cacheta. Nos jogos podem se inscrever adolescentes/jovens e servidores. Os jogos possuem o objetivo de estimular a prática esportiva, a cooperação e o trabalho em equipe. Entre os adolescentes/jovens, podem participar apenas os que não foram sancionados (ou seja, que não estão cumprindo sanções devido a transgressão a regras internas da instituição). Ao final, os ganhadores são premiados com medalhas e todos participam das comemorações de início e fim dos jogos. Por meio desse projeto, buscou-se trabalhar com os internos a cooperação e ressocialização dos mesmos, para poderem progredir em sua medida.

Há projetos, que apesar de serem propostos por uma área específica, podem se relacionar a mais áreas, como é o caso do projeto Capociência (KATO; REIS, 2020). Ele é originário da área da cultura, mas com ligações à área do esporte e lazer, desenvolvido junto aos adolescentes/jovens do CSEUR em parceria com o Centro Cultural UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro e foi realizado de maio a novembro de 2017. O objetivo foi promover a formação cidadã dos adolescentes/jovens, em cumprimento de medida socioeducativa de internação e ocorreu por meio de metodologias educacionais em diálogo com a capoeira com foco nas ciências naturais, sendo a capoeira abordada como manifestação cultural brasileira.

Houve a participação ativa dos adolescentes/jovens, em momentos teóricos, dinâmicas e estratégias pedagógicas. Após essa primeira etapa, como proposta de atividade final, os adolescentes/jovens, junto aos parceiros e técnicos, criaram uma narrativa que culminou em uma apresentação cultural. No dia do evento houve a participação especial de um rapper da Guiné Bissau e dos integrantes do Centro Cultural de Capoeira Asa Branca (KATO; REIS, 2020).

Também, em relação à cultura, há no CSEUR o projeto “Parada Cultural”. Esse projeto consiste em ampliar o universo cultural dos adolescentes/jovens por meio do fomento de discussões, reflexões e vivências. Iniciou semanalmente, em horário contra turno da escola e depois quinzenalmente e, posteriormente mensal devido às mudanças ocorridas na instituição. A proposta é apresentar livros, filmes, documentários, notícias jornalísticas, além de propor visitas a locais turísticos da cidade e a exposições, entre outros. Sempre, ao final de cada atividade, os adolescentes/jovens têm a oportunidade de discutir e trocar conhecimentos, trazendo suas percepções a respeito do assunto em questão.

Vale destacar que a Diretoria do CSEUR possui uma metodologia de trabalho muito interessante, a qual estimula os servidores à realização de projetos em prol da inclusão social dos adolescentes/jovens evitando a ociosidade, e permanência no interior dos alojamentos. Tais ações têm impactado significativamente, diminuindo, inclusive, práticas de sanções disciplinares.

Dentro da área de História as iniciativas de projetos em ambiente socioeducativo são poucos e muitas vezes os conhecimentos históricos produzidos nos mesmos são distantes do universo e realidade dos adolescentes/jovens, uma vez que esses projetos devem promover a ideia de que o adolescente/jovem, em cumprimento de medida, se reconheça como sujeito histórico ativo.

Durante meu trabalho no CSEUR foram desenvolvidos dois projetos ligados à área de História, intitulados “História e Memória do CSEUR” e “História e Memória do Holocausto”.

O primeiro promoveu o ensino de História Regional, levando os adolescentes/jovens da unidade a aprenderem a manusear fontes históricas, como documentos, livros, periódicos, entre outros, na busca pela história do casarão centenário, sede do CSEUR. Ele foi composto por cinco fases, fazendo-se uso de referenciais teórico-pedagógicos de pedagogia histórico crítica de Saviani (2013). A primeira fase do projeto se constituiu de duas aulas expositivas, ministradas por mim, aos adolescentes/jovens envolvidos no projeto sobre temas como História e Memória, Patrimônio Histórico e pesquisa de dados e fontes históricas.

A segunda fase se deu com a apresentação de uma palestra, realizada pelo professor e historiador Gustavo Vaz Silva, funcionário da Fundação Cultural / Conselho de Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba (Conphau), graduado em História pela UFTM, sendo docente em História para alunos do Ensino Fundamental e Médio e pesquisador e funcionário do Conphau.

A terceira fase ocorreu com visitas dos jovens ao Arquivo Público de Uberaba, local em que tiveram contato com fontes históricas (como jornais, documentos, atas e livros), aprendendo a manuseá-las. Nessa fase, os mesmos levantaram a história do casarão centenário, sede atual do CSEUR.

Na quarta fase houve a escrita da história do casarão (bem imóvel material), onde funciona o CSEUR, com posterior feitura de um livreto sobre o assunto. Nessa fase foram sistematizadas as pesquisas dos adolescentes/jovens e realizada a escrita da história, obedecendo regras histórico-metodológicas de escrita acadêmica.

A quinta fase foi a apresentação do livro aos adolescentes/jovens, mostrando aos mesmos o produto de suas pesquisas. O livro ainda não foi publicado por carecer de verbas para tal, todavia, constitui-se em uma fonte de pesquisa sobre a história da casa e do adolescente/jovem em Uberaba/MG.

Já, o projeto de “História e Memória do Holocausto”, também desenvolvido junto aos internos do CSEUR, buscou aproximar temas como Holocausto e Segunda Guerra Mundial, promovendo a interdisciplinaridade entre as áreas de História, Artes e Literatura, sendo os significados desta experiência aos participantes o objetivo da presente dissertação.

4.1 Projeto de História e Memória do Holocausto

A adolescência é uma etapa importante na construção da identidade. Essa construção, no contexto socioeducativo não se limita apenas à ideia de medida de internação e da restrição

ao convívio social. Ela traz (pré)conceitos sobre a figura do adolescente/jovem infrator e das unidades socioeducativas de internação.

Na busca pela construção de sua própria identidade, dentro desse novo contexto de privação de liberdade em que se encontra, o adolescente/jovem vai construindo meios de agir e transformar sua realidade, buscando novas formas de vivência de seu eu e da comunidade socioeducativa, construindo sentidos e significados novos (PADOVANI, 2016).

Todavia, antes de chegar a essa etapa de construção de identidade, que é o de privação de liberdade, a conduta infracional já fazia parte, em maior ou em menor nível, de sua vida.

Considerando estes aspectos, foi desenvolvido o Projeto História e Memória do Holocausto no interior do CSEUR, com o apoio da equipe de funcionários da Unidade, tendo como foco o uso de novas formas de abordagem do ensino de História, não ficando somente com a metodologia tradicional de aulas expositivas no ambiente das salas de aula, mas buscar aproximar os conhecimentos do tema Holocausto à realidade dos internos.

Um dos primeiros pontos é compreender os motivos que os levaram a práticas infracionais, sendo estes bem diversos, mas a questão econômica é uma das mais significativas, visto que a maioria vem de camadas sociais marginalizadas e excluídas, com negação grande de direitos. Vivendo em um mundo de consumo e ostentação, o adolescente/jovem se envolve na criminalidade como solução rápida para conquistar status social (que lhe fora negado) e os bens materiais que almeja. Assim, o entusiasmo pelo consumo, muitas vezes incentivado pela própria sociedade em que está inserido, vê na conduta delitativa a resposta imediata para superar sua realidade de exclusão social (SILVA, 2020).

Outro grande motivo é a fragilidade dos vínculos familiares ou até mesmo o envolvimento de entes familiares próximos na criminalidade, da mesma forma que há casos de violência doméstica.

Dentro do contexto socioeducativo, a evasão é outro item constante e, conseqüentemente, a defasagem escolar, está presente nos adolescentes/jovens autores de atos infracionais. Geralmente, quando se envolvem em condutas infraconais acabam abandonado a escola e perdendo o apreço à educação (UNICEF, 2017; 2018a; 2018b; SANTOS, 2020).

Historicamente, a obrigatoriedade de escolarização, sobretudo em classes menos favorecidas e marginalizadas tem a função social de acesso, permanência e aprendizagem, além de constituir um fator de prevenção a condutas infracionais. Porém, com um sistema de educação preocupado apenas com a adequação do sujeito à sociedade, há uma formação deficitária, havendo um desapareço à escola e até o abandono da mesma (UNICEF, 2017; 2018a; 2018b).

Inclusive, atualmente, há muitos estudos que questionam isso, buscando novas formas de se ver e pensar a Educação. Um deles é a Educação para a Cultura de Paz. A ideia de cultura de paz implica no esforço para modificar o pensamento e a ação das pessoas no sentido de promover a paz. E, nesse esforço, a Educação torna-se uma ferramenta muito importante. A Educação para a Paz deve estar presente em todas as palavras, todas as atitudes, todos os momentos de todos os dias, principalmente deve guiar as ações dentro da Socioeducação.

Sobre os adolescentes/jovens, em cumprimento de medida socioeducativa de internação, os mesmos vêm de realidades nas quais há um cotidiano de transgressão de normas, responsabilidades e preocupações. Assim, num processo educativo em prol da Cultura de Paz deve-se buscar reconstruir valores positivos, como solidariedade, companherismo, respeito, que visam auxiliar os internos em seu processo de ressocialização, para que se tornem protagonistas de suas próprias vidas, rompendo-se assim um ciclo de violência e criminalidade (DUPRET, 2020).

Importante expor que durante o período em que ocorreu o projeto, o CSEUR encontrava-se, por determinação judicial, em interdição parcial da Vigilância Sanitária Municipal. Devido a isso, poderia receber apenas um quantitativo máximo de 22 internos. Vale salientar que a unidade não abarca apenas adolescentes/jovens da cidade de Uberaba, mas também de outras comarcas de Minas Gerais, como Frutal, Ituiutaba, Ibiá, Guaxupé, Araxá, entre outras. Apesar da medida socioeducativa de internação prever o cumprimento o mais próximo da residência da família, o Estado carece de vagas e unidades socioeducativas, acabando, algumas vezes, por desloca-los para unidades de outros municípios.

A instituição em questão possui uma rotina semanal organizada em diferentes atividades, como: laborterapia; atendimentos individuais e coletivos com a equipe multidisciplinar; cursos profissionalizantes; oficinas, projetos internos e externos envolvendo esporte, cultura e lazer e o ensino regular na escola.

Durante a espera de um dos atendimentos, um grupo, composto por três adolescentes/jovens, me abordou, enquanto agente socioeducativo, e um deles fez a seguinte indagação: “Você que é professô de história e judeu pode falá pra gente o que foi o Holocausto e por que que os judeus foram perseguidos?” Tal dúvida originou-se de uma aula de História sobre o tema, em que o conteúdo foi considerado de difícil entendimento para aqueles adolescentes/jovens.

Diante da indagação, cogitei desenvolver um projeto com os adolescentes/jovens que manifestassem interesse pelo tema. Assim, durante um dos intervalos de aula, quando eles se reúnem para o lanche, foi questionado se haveria mais adeptos na proposta de um projeto que,

principalmente, trouxesse maiores informações sobre o Holocausto e o motivo da perseguição aos judeus. Inicialmente 10 adolescentes/jovens ficaram instigados pela proposta.

Diante disso, foi elaborado o projeto intitulado “História e Memória do Holocausto”, para apreciação e aprovação da Diretoria. Importante salientar que todo projeto, antes de ser aprovado, necessita passar pelo crivo da Direção da instituição, que o analisa, verificando se está de acordo com as orientações do trabalho socioeducativo em unidades de internação.

O projeto tinha como objetivos: 1. Promover a interação entre os adolescentes/jovens; 2. Compreender a temática Holocausto; 3. Proporcionar um espaço para que os adolescentes/jovens se expressem e 4. Contribuir com condições e alternativas para novas escolhas de vida.

Uma vez aprovado foi iniciada a operacionalização do mesmo que ocorreu em cinco momentos. No primeiro foi ministrada uma explanação sobre o Holocausto, apresentando os principais acontecimentos, abrangência e contexto histórico do período. Neste momento, a ideia de uma aula expositiva dialogada imperou, para que fosse possível analisar onde estavam as dúvidas e se tinham conseguido entender algo sobre o tema dado em sala na escola regular, sendo informados os principais acontecimentos, abrangência e contexto histórico do período. Nesta fase, todos os adolescentes/jovens da instituição participaram, ou seja, os 22, pois também foi exposto como o projeto seria desenvolvido e a intenção era possibilitar maior adesão ao mesmo.

Durante a exposição da aula, um fato mereceu destaque, pois diante da fala dos adolescentes/jovens presentes, foi evidenciado por eles a linguagem de difícil entendimento do livro didático adotado pela escola. Esta constatação se justifica, em especial, por existir adolescentes/jovens que apresentam casos de analfabetismo funcional. Amorin *et al.* (2020) em consonância com o contexto socioeducativo (MINAS GERAIS, 2017) destacam que a alfabetização em sentido amplo como ler, compreender e fazer uso da leitura, ainda é um problema social, sendo acentuada nesse ambiente privado de liberdade, o que mais uma vez justifica a incompreensão da linguagem dos livros didáticos, devido ao histórico de defasagem escolar dos adolescentes/jovens.

Após a explanação do projeto, houve a adesão de mais cinco adolescentes/jovens, totalizando 15 participantes, quer por se identificar de alguma forma com o tema quer por apresentar habilidades artísticas (desenhos e pinturas) e/ou à escrita de poemas que constituíam parte do desenvolvimento do projeto. Pode-se constatar tal análise devido à participação dos mesmos em projetos anteriores que ocorreram na instituição, envolvendo artes e linguagem.

Os participantes apresentavam as seguintes características: 73,3% negros/pardos; 93,3% possuíam histórico de drogadição, 66,6% faziam uso contínuo de medicamentos, 53% eram naturais da cidade sede; 33,3% estavam no Ensino Médio e 66,6% no Ensino Fundamental; 20% eram maiores de 18 anos; 93,3% já haviam tido alguma sanção disciplinar devido a descumprimento de regras internas do centro e todos tinham histórico de evasão e defasagem escolar.

Em relação ao contexto social, observou-se que são oriundos de classes baixa e média baixa, possuindo famílias compostas por mais de quatro membros, que em sua maioria (aproximadamente 95%) sobrevivem da renda familiar de arrimo de família, que geralmente é a mãe ou avós. Também, ao se analisar o local de moradia dos 15 participantes, 14 residem em bairros periféricos, sendo geralmente locais com altos índices de criminalidade e nem sempre com infraestrutura básica necessária. Ainda, a maioria das famílias faz uso da rede pública para ter acesso a saúde, educação e demais direitos básicos.

Em relação à família desses adolescentes/jovens, nove possuem pais separados, dois desconhecem o pai (não havendo vínculo nenhum com o mesmo), dois possuem pais vivendo junto, um não possui mãe por já ser falecida e um não possui pai por já ser falecido. Das referências familiares principais em suas vidas, nove dizem ser a mãe, quatro dizem ser ambos (pai e mãe), um afirma ser o pai, um coloca como sendo outros familiares (tios, avós).

Em relação ao uso de drogas, apenas dois relatam não ter feito ou fazer uso de substâncias entorpecentes. Dentre as substâncias, 11 informaram já terem usado maconha, além de tabaco e álcool estarem presentes no contexto de alguns.

Sobre a conduta infracional que ocasionou a medida de internação, oito cumpriam medida socioeducativa devido à prática de ato infracional análogo ao crime de roubo qualificado, três devido a ato infracional comparável ao crime de tráfico de entorpecentes, dois devido a ato infracional congênere ao crime de homicídio (na forma tentada), um devido a ato infracional simétrico ao crime de furto (na forma tentada) e um devido a regressão de medida, ocasionada por descumprimento de medida socioeducativa em meio aberto.

Sobre reincidência na prática de atos infracionais, 13 afirmaram ser reincidentes e dois salientam apenas uma prática de ato infracional.

No contexto educacional, todos possuem evasão escolar, muitas vezes iniciada com o envolvimento com drogas e com a prática de atos infracionais. Também, é presente a defasagem escolar, devido ao período em que permaneceram afastados da escola, havendo situações de adolescentes/jovens com dificuldades acenuadas de leitura, escrita, interpretação de textos e operações lógico-matemáticas (MINAS GERAIS, 2017).

No segundo momento do projeto houve a construção de uma problematização, após assistiram ao filme e leram o livro: “O menino do pijama listrado”, sob a direção de Mark Herman. Por que esse filme? Pelo fato de ser um menino, que também vivia em privação de liberdade, claro que em situação completamente distinta das deles, e que inicia uma amizade com um menino filho de militar alemão. Fica claro que eles tem preocupações diferentes, mas os mesmo desejos e a inocência infantil não deixa ver e compreender a realidade brutal humana que está ocorrendo diante deles. O filme retrata esta parte triste da história em que tantas atrocidades foram cometidas pelos nazistas a muitas pessoas.

Posteriormente foi realizada uma roda de conversa, falando da origem do preconceito, quais deles já sofreram preconceito, diferenças entre preconceito, discriminação e racismo, além de explanar sobre a importância da lembrança do Holocausto para que não volte a ocorrer (inclusive abordei sobre o significado do *Yom Hashoa*). Como a grande maioria já tinha sofrido algum tipo de discriminação seja por cor, classe social, histórico infracional, entre outros, aliado à experiência de assistirem e discutirem sobre o filme, puderam entender o que foi o Holocausto e o mal que preconceito, discriminação, racismo provocaram nos judeus e demais vítimas do Holocausto, assim como provoca ainda hoje.

Como o objetivo dos projetos contempla a inclusão social e garantia dos direitos legais dos adolescentes/jovens, além dessa reflexão sobre a ideia de preconceito, no final desse segundo momento foram abordadas as consequências que os atos infracionais praticados pelos mesmos provocaram nas vítimas, e a importância de empatia, tolerância e respeito ao próximo. Talvez essa parte foi o instante de maior reflexão e introspecção deles para com o tema.

No terceiro momento, foi apresentado aos participantes uma gama de materiais que contemplavam poemas, pinturas, fotos e ilustrações para maior aprofundamento do tema. As pinturas evidenciavam artistas da época do Holocausto, até mesmo sobreviventes. As fotografias eram originárias do período, muitas reconhecidas internacionalmente e os poemas de autoria de prisioneiros relatando a situação vivida.

Foi desenvolvida, no quarto momento, uma atividade com base na releitura de poemas e gravuras anteriormente apresentadas. Os internos realizaram desenhos e pinturas em cartolina com orientação de duas artistas plásticas que eram parte da equipe, enquanto o agente de segurança socioeducativo, proponente do projeto, ajudava na escrita dos poemas. Nessa fase, ocorreu o apoio da artista plástica Marilda Silva Pereira, que auxiliou no ensino de técnicas de pinturas de desenhos. Como não houve auxílio financeiro, as pinturas foram feitas em cartolina e tinta guache. As tintas e as cartolinas eram as existentes na instituição e ou provenientes de doações para reutilização. Como algumas estavam vencidas foi preciso realizar misturas para

criação de novas cores. Também foram captadas doações a partir da mobilização e apoio dos funcionários da instituição e de parceiros que optaram por auxiliar financeiramente para a confecção de banners de apresentação do projeto e emolduração das telas produzidas.

É importante frisar que nada era imposto aos envolvidos, tendo estes a liberdade de criar e produzir as próprias releituras sobre o tema, com base nas vivências e discussões do projeto.

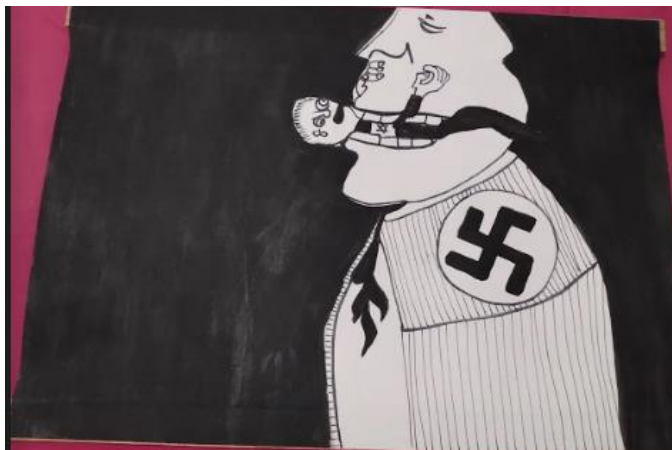
Neste processo foram produzidas 30 pinturas, que notadamente retrataram as percepções e vivências dos adolescentes/jovens relacionadas ao tema pertinente, e também três poemas. Para ilustrar são apresentados os produtos deste momento.

Figura 9: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 10: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 11: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 12: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 13: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 14: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 15: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 16: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 17: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 18: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



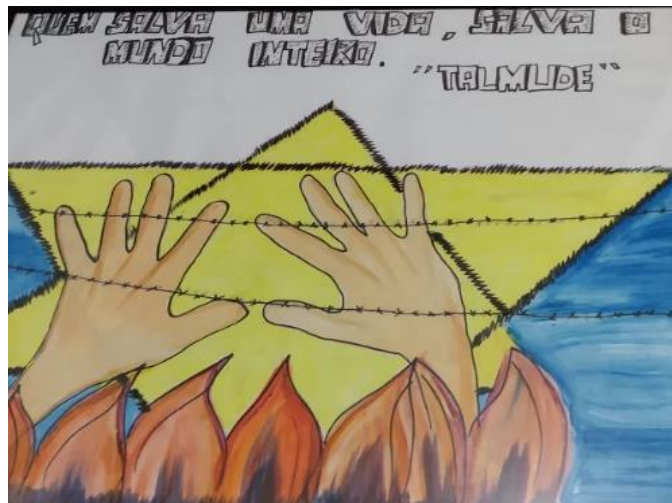
Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 19: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 20: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 21: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 22: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Nessa pintura, o interno produziu um verso com base na frase de Anne Frank. Segue abaixo os escritos:

(Frase de autoria de Anne Frank)

Apesar de tudo eu ainda creio na bondade humana.

(Verso de continuação da frase, de autoria de adolescente/jovem do CSEUR)

Tento ver o amor apesar do pior,

Tentando ver um mundo melhor.

Figura 23: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 24: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



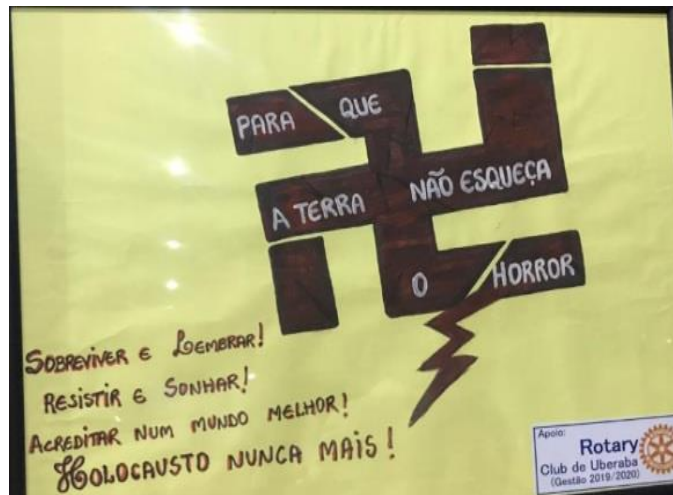
Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 25: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



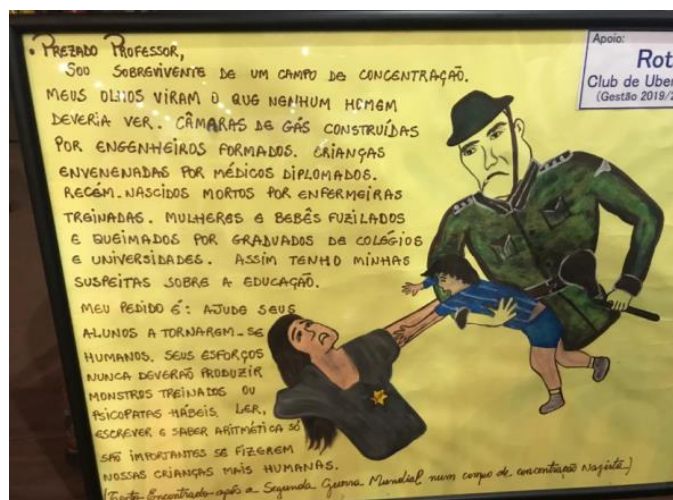
Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 26: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 27 Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 28: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 29: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 30: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 31: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 32: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 33: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 34: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 35: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 36: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



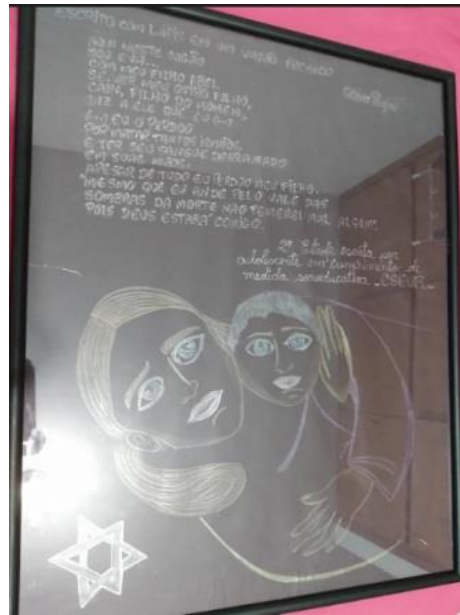
Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 37: Foto de pintura feita por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 38 – Foto de pintura e poema feitos por interno do CSEUR



Fonte: Acervo do autor, 2019

Neste desenho há também um poema produzido por um interno da unidade, que participou do projeto, em continuação a um poema de autoria de Dan Pagis. Segue abaixo: (Escrito com lápis em um vagão fechado)

*Aqui neste vagão Sou Eva
Com meu filho Abel.
Se ver meu outro filho,
Cain, filho do homem,
Diz a ele que (...)*

Continuação do poema feita por interno do CSEUR:

*(...) Eu o perdoo,
Por matar tantos irmãos.
E ter tanto sangue derramado
Em suas mãos.*

Apesar de tudo, eu o perdoo meu filho.

Mesmo que eu ande pelo vale da sombra da morte não temerei mal algum, pois Deus estará comigo.

Também, houve um poema produzido por um interno da unidade (que fez apenas o poema, não incluindo pintura ou desenho ao mesmo), que participou do projeto, em continuação a um poema feito por um prisioneiro em Auschwitz. Segue abaixo:

Poema encontrado em um alojamento infantil de crianças judias, no campo de extermínio de Auschwitz:

Amanhã eu fico triste (...)
Amanhã! Hoje não.
E todos os dias,
Por mais amargos que sejam,
Eu digo: Amanhã eu fico triste,
Hoje não!

Continuação do poema feita por interno do CSEUR:

Amanhã é um novo dia.
Hoje não!
E ontem é o passado de hoje.
A tristeza é só um momento.
A felicidade é um passatempo.
A vida só é tristeza quando não vivemos.
Ilumina a nossa vida mesmo em um temporal

Na prática social final, transformei as obras produzidas em uma exposição itinerante. A primeira exposição, ocorrida na biblioteca municipal de Uberaba, foi muito significativa, pois nela os adolescentes/jovens puderam compreender e lidar positivamente com os elogios do público e se sentirem cidadãos, pois muitos nem sabiam que podiam frequentar espaços públicos, como bibliotecas e galerias de arte. Além das obras, com o auxílio da artista plástica Marilda, os adolescentes/jovens, através de lençóis antigos da própria instituição, fizeram duas réplicas do uniforme dos prisioneiros, ou seja, o pijama listrado, que acompanha a exposição.

Logo na entrada do local de exposição, no caso o prédio da Biblioteca Municipal de Uberaba, os adolescentes/jovens pararam na porta, pois não sabiam se poderiam entrar no local. Não tinham conhecimento de que o espaço do prédio era público, pois nunca se enxergaram como sujeitos de direitos. Ao serem informados que o lugar era público e que poderiam dar entrada, sendo o evento, no caso a exposição, realizado para a divulgação do trabalho dos mesmos ao público. Ao virem a valorização de seu trabalho, os internos puderam compreender a magnitude de seu trabalho.

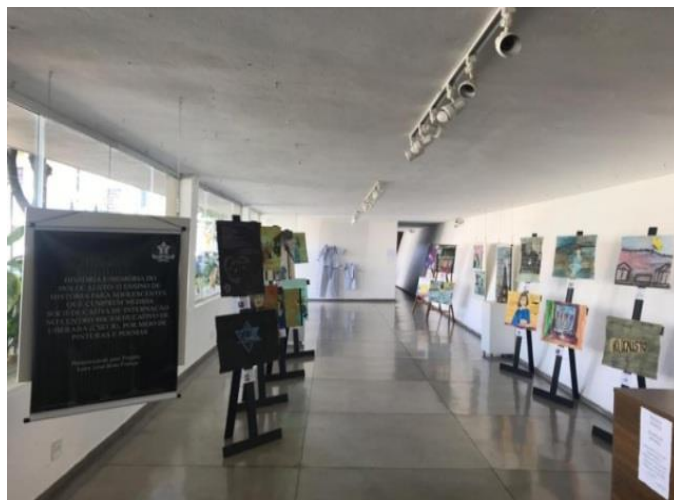
As figuras a seguir retratam o abertura da primeira exposição, ocorrida na Biblioteca Pública Municipal:

Figura 39: Foto de exposição das obras que ocorreu na Biblioteca Municipal de Uberaba



Fonte: Acervo do autor, 2019

Figura 40 – Foto de exposição das obras que ocorreu na Biblioteca Municipal de Uberaba



Fonte: Acervo do autor, 2019

A exposição também esteve presente em eventos ocorridos junto a escolas, demonstrando o tema aos alunos e expondo aos professores e gestores escolares como se desenvolveu o projeto, para entenderem como ocorreu o desenvolvimento dos trabalhos, as fases e a análise do tema Holocausto, com a importância da lembrança do ocorrido em prol da divulgação de ideias de empatia e tolerância.

As fotos a seguir demonstram a inserção da exposição no evento denominado Feira de Ciências, ocorrido na Escola Estadual Santa Teresinha.

Figura 41: Foto de exposição das obras na Escola Estadual Santa Terezinha de Uberaba/MG



Fonte: Acervo do autor, 2019

Com as repercussões do projeto, a exposição itinerante continuou em instituições de ensino da região, eventos e outros locais. Houve também o convite para a exposição em São Paulo/SP, no evento "Ato em Memória às Vítimas do Holocausto", ficando exposta lá entre os dias 23 e 26 de janeiro de 2020. Além disso, o mesmo foi reconhecido e elogiado pelo Museu do Holocausto de Curitiba/PR, que promove a divulgação das obras. Também, em parceria a alunos do programa de mestrado em Educação da UFTM, a exposição foi digitalizada, podendo ser vista pelo endereço eletrônico: <https://arteholocausto.wixsite.com/interculturalidade>.

Figura 42: Foto da exposição das obras no evento “Ato em memória às vítimas do Holocausto, na Congregação Israelita Paulista (CIP)



Fonte: Acervo do autor, 2020

Figura 43: Foto da exposição das obras no evento “Ato em memória às vítimas do Holocausto, na Congregação Israelita Paulista (CIP)



Fonte: Acervo do autor, 2020

Figura 44: Foto da exposição das obras no evento “Ato em memória às vítimas do Holocausto, na Congregação Israelita Paulista (CIP)



Fonte: Acervo do autor, 2020

Figura 45: Foto da exposição das obras no evento “Ato em memória às vítimas do Holocausto, na Congregação Israelita Paulista (CIP)



Fonte: Acervo do autor, 2020

Figura 46 – Material de divulgação do evento intitulado “Ato em memória às vítimas do Holocausto”



Fonte: Congregação Israelita Paulista (CIP), 2020

Figura 47 – Material de divulgação do evento intitulado “Ato em memória às vítimas do Holocausto”



Fonte: Congregação Israelita Paulista (CIP), 2020

As exposições proporcionaram aos adolescentes/jovens experiências significativas no âmbito social, ao terem a oportunidade de contatar os diferentes atores sociais, como por exemplo, conhecer e dialogar com políticos e pessoas de renomes, considerando ser esta ação anteriormente impensada. Outro ponto foi serem requisitados a relatar a experiência e tirar fotos e com isso expor a surpresa de estarem ativos e valorizados no meio social. Um dado interessante é com relação ao tempo da primeira exposição, a qual estava prevista para ser de uma semana e em função da exitosa repercussão e prestígio permaneceu o dobro do tempo.

Sobre o destino das obras, após as exposições as mesmas ficaram guardadas no CSEUR até novembro 2020. Após essa data 22 obras, junto com o restante da exposição (banners e réplicas de uniformes), foram doadas ao Memorial da Imigração e do Holocausto, localizado na cidade de São Paulo/SP. Em relação às oito obras restantes, duas se encontram no Centro Socioeducativo de Uberaba (CSEUR), duas na Corregedoria do Núcleo de Correição Administrativa do Estado de Minas Gerais, duas na Sociedade Israelita de Ribeirão Preto (SIRP), uma foi doada para a Secretaria de Cultura de Ribeirão Preto e uma para a Escola SEB de Ribeirão Preto.

Apesar de toda a repercussão positiva conquistada com o projeto, restou uma questão: qual foi o significado desta experiência para os envolvidos no projeto, sendo este o objetivo da presente dissertação.

5 MÉTODO

“Toda ciência, tomada isoladamente, não significa senão um fragmento do universal movimento rumo ao conhecimento.”

(Marc Bloch)

5.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa é de natureza qualitativa, por se preocupar com o aprofundamento da compreensão de um grupo social (no caso os participantes do projeto) sobre determinado fato (que seria o projeto em questão). Pesquisas em ciências sociais possuem suas especificidades, com metodologias próprias.

Assim, a mesma possui certas características como objetivação de fenômeno, hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis e oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (SILVEIRA, GERHARDT, 2009).

Sobre o objetivo, a pesquisa é descritiva. Esse tipo de pesquisa “delineia o que é” e aborda também quatro aspectos: descrição, registro, análise e interpretação de fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente (MARCONI; LAKATOS, 2017).

Ainda, as pesquisas descritivas objetivam descrever características de uma população ou fenômeno. Esse tipo de estudo é comum em pesquisas que investigam opiniões, atitudes, valores, crenças. Buscam averiguar se as variáveis delimitadas na pesquisa possuem correlação (MEDEIROS, 2019).

5.2 Universo da pesquisa

Inicialmente, o levantamento de dados foi realizado com adolescentes/jovens e funcionários do CSEUR.

Estavam aptos a participar 15 adolescentes/jovens, que produziram as pinturas e poemas, e 25 funcionários, sendo sete agentes de segurança socioeducativa que auxiliaram no deslocamento e escolta dos internos para realizar atividades dentro e fora da unidade, 12 integrantes da equipe técnica (sendo dois pedagogos, um dentista, duas técnicas em enfermagem, uma enfermeira, um analista jurídica, dois assistentes sociais, duas psicólogas e um terapeuta ocupacional), quatro do corpo docente (três professores e uma supervisora

pedagógica) e dois diretores. Assim, o universo da pesquisa tinha, inicialmente, um total de 40 indivíduos, tendo como fator comum a ligação pela participação no projeto “História e Memória do Holocausto”.

Sobre a escolha do universo de pesquisa, cabem algumas observações. Foram selecionados os adolescentes/jovens que produziram alguma pintura, desenho ou poema, tendo como critério ter participação ativa durante todas as fases do projeto História e Memória do Holocausto.

Em relação aos funcionários o critério de inclusão foi o mesmo ou seja ter inserção ativa em alguma fase do projeto. Os agentes além de auxiliarem no acompanhamento e trânsito dos adolescentes ao longo das fases do projeto, coadjuvaram com dicas de desenho, pintura e escrita para a produção dos poemas. A equipe técnica contribuiu com a elaboração e desenvolvimento das telas, banners e exposição.

Houve também a inclusão de dois diretores na pesquisa pelo fato de sua relevante participação no projeto, com acompanhamento das atividades dos internos durante as fases, além de auxílio na organização das exposições.

Além destas questões, ficou estabelecido que seria preciso: 1. Concordar em participar assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e 2. Ter algum dispositivo com acesso à internet para responder aos questionários, considerando que o levantamento do material empírico seria realizado de forma remota.

5.3 Instrumentos da pesquisa

Considerando a questão da pandemia presente no ano de 2020, o levantamento do material empírico foi realizado de forma *online*, através de um questionário produzido por meio da ferramenta do *Google Forms*. O questionário é uma das técnicas mais utilizadas para coleta de dados primários, proporcionando uma abordagem analítica sobre as variáveis (GRAY, 2012).

O material, além do TCLE apresentava o questionário, sendo um para os adolescentes/jovens e outro para os funcionários. Estes possuíam duas partes, sendo a primeira com vistas a identificar o perfil dos participantes, como nome, e-mail, escolaridade, idade e vínculo com a instituição, no caso o CSEUR e a segunda composta por questões abertas, buscando extrair informações necessária à análise de suas considerações sobre o projeto, sendo definidas as seguintes perguntas:

- 1) Para você, o que significou participar do projeto História e Memória do Holocausto?
- 2) Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?

3) Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?

5.4 Procedimentos no levantamento do material empírico

O contato com os 15 adolescentes/jovens ocorreu via *Facebook*, por ser a ferramenta de maior acesso aos mesmos. Após este procedimento, seis adolescentes/jovens retornaram o contato, com o aceite em participar da pesquisa. Posteriormente foi encaminhado um link de acesso via *Messenger*, ferramenta do *Facebook* com o TCLE e o questionário (Apêndice 1), no período de 04/02/2021 a 18/02/2021, sendo que os mesmos retornaram com o aceite e respostas entre 04/02/2021 e 20/02/2021.

Os 25 funcionários foram contatados via *WhatsApp*, entre 04/02/2021 e 06/02/2021, sendo que 20 devolveram o aceite em participar. Em seguida também foi encaminhado um link de acesso com o TCLE e as perguntas geradoras, tendo o retorno entre 04/02/2021 e 20/02/2021.

Assim, o universo total dos participantes foi de 26.

5.5 Análise do Material Empírico

O perfil foi analisado pela frequência absoluta e relativa e as respostas discursivas através da Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005), com o intuito de compreender os significados do discurso dos indivíduos que participaram da pesquisa. Essa técnica divide-se em três momentos

O primeiro, denominado “relato ingênuo”, refere-se à busca pelo entendimento das respostas dos 26 participantes. Nesse momento, é a descrição na íntegra da percepção dos mesmos sobre o projeto extraclasse em questão. É importante frisar que todos os participantes possuíram liberdade para expressar suas opiniões nas respostas do questionário, de acordo com a visão que tiveram sobre o processo.

Num segundo momento, da identificação de atitudes, foi mantido o sentido geral das respostas e garimpado os indicadores que tratam da redução conforme orientações da técnica. Em seguida, de posse dos indicadores são estabelecidas as unidades de significados – US, oriundas da interpretação dos relatos ingênuos.

No terceiro e último momento, chamado por Interpretação, foi feita uma análise interpretativa do fenômeno das US, verificando divergências e convergências nos discursos, para entender o fenômeno, no caso a percepção dos participantes em relação ao projeto.

5.6 Questões éticas

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética (CEP) em Pesquisa da UFTM, CAAE de nº 39889120.4.0000.5154, através do Parecer nº 4.518.444, o qual se encontra em inteiro teor no Anexo 1.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

“A diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo o que o homem diz ou escreve, tudo o que constrói, tudo o que toca, pode e deve fornecer informações sobre eles.”

(Marc Bloch)

Nesta seção são apresentados os resultados e as discussões com base nas análises das respostas dos questionários dos participantes do projeto “História e Memória do Holocausto”, ocorrido no CSEUR.

Os dados e informações coletados junto ao método qualitativo são ricos e muito relevantes. Assim, a análise e a interpretação dos dados foram produzidas fundamentalmente a partir das respostas às perguntas dos distintos sujeitos que vivenciaram as experiências. São apresentadas as características, os indicadores e as US, havendo em todas essas partes a separação das análises entre adolescentes e funcionários.

6.1 Características dos adolescentes/jovens.

Na busca por conhecer os adolescentes/jovens que cumpriram medida socioeducativa de internação no CSEUR e que participaram do projeto, apresentamos no Quadro 1 a idade, a escolaridade e a atual situação.

Quadro 1 – Perfil dos adolescentes/jovens pesquisados

Sujeito	Participação no projeto	Idade	Escolaridade	Situação atual
A1	Produção de pinturas e poemas	18 anos	Ensino Médio Completo	Já finalizou o cumprimento da medida.
A2	Produção de pinturas e poemas	19 anos	Ensino Médio Completo	Já finalizou o cumprimento da medida.
A3	Produção de pinturas	19 anos	Ensino Médio Incompleto	Já finalizou o cumprimento da medida.
A4	Produção de pinturas	18 anos	Ensino Fundamental Completo	Já finalizou o cumprimento da medida.
A5	Produção de pinturas	20 anos	Ensino Médio Completo	Já finalizou o cumprimento da medida.
A6	Produção de poemas	20 anos	Ensino Médio Completo	Já finalizou o cumprimento da medida.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Ao analisar as características dos seis adolescentes/jovens, observamos alguns pontos em comum. O primeiro é o fato de todos já terem finalizado o cumprimento de medida socioeducativa no CSEUR, não estando, portanto, mais internados na instituição, consequência do princípio da brevidade da medida socioeducativa de internação.

Isso significa que, além da medida não ultrapassar o prazo de três anos, no máximo a cada seis meses transcorridos de acordo com o artigo 121, §2º, do ECA, deve ocorrer um relatório de reavaliação, realizado pela instituição e encaminhado para o poder judiciário expondo as atitudes do reeducando nesse período, com o objetivo de verificar a manutenção da medida de internação ou a substituição por outra(s) sem restrição de liberdade. Isso tem base na observância do princípio do respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, prevista nos textos legais, que adotam atualmente a doutrina da proteção integral (MACIEL, 2013).

Sabendo que a adolescência é uma etapa de transição e de formação de vínculos para a fase adulta, quanto mais cedo e por mais tempo for imposta esta institucionalização, mais intensamente está criada para o adolescente/jovem uma realidade que procura eliminar suas individualidades. Com isso, pelo princípio da brevidade, ele não pode permanecer internado por tempo maior que o estritamente necessário. Junto ao princípio da brevidade, liga-se, também, o princípio da excepcionalidade da medida, sendo apenas aplicada em casos extremos (DINIZ, 2017).

Volpi (2011), salienta que é comprovado que a punição por si só não altera a forma de transgressão do adolescente/jovem. É necessário um processo socioeducativo para que o interno reveja sua postura de vida e aprenda a respeitar regras, não transgredindo-a, sendo apto a estar em convívio social. Assim, a medida tem característica não só punitiva, mas também pedagógica. Dentro desse contexto pedagógico encontram-se os projetos extraclasse, como é o caso do projeto "História e Memória do Holocausto".

Como o mesmo ocorreu no ano de 2019, todos os adolescentes que participaram do projeto não se encontram mais em cumprimento de medida de internação na unidade, o que, de certa forma, prejudicou um pouco a participação de todos os envolvidos pois, alguns, não foram encontrados e ou não retornaram com as respostas. Outro ponto em comum é que todos, no momento do contato virtual, já haviam atingido a maioria não sendo necessária a utilização do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Assim, os próprios adolescentes/jovens participantes da pesquisa puderam assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Também foi possível perceber que dois adolescentes/jovens não concluíram o Ensino Médio. De acordo com a LDB, a idade correta para finalização deste nível de escolarização é de 17 anos. Assim, percebe-se que 33,4 % dos mesmos possuem defasagem escolar, sendo que, por exemplo o A4 não o iniciou ainda.

6.2 – Características dos Funcionários

Em relação aos funcionários participantes do projeto, no Quadro 2 está exposto o perfil dos mesmos, sendo incluídos dados como vínculo com o CSEUR, participação no projeto, idade e escolaridade.

Quadro 2 – Perfil dos funcionários pesquisados

Func.	Vínculo CSEUR	Participação Projeto	Idade	Escolaridade
F1	Psicólogo – equipe técnica	Acompanhamento durante a confecção das pinturas	31	Pós-graduação (lato sensu)
F2	Agente de segurança socioeducativo - equipe de segurança	Apoio na segurança	52	Graduação
F3	Supervisor pedagógico - corpo docente	Acompanhamento durante a confecção das pinturas e nas exposições	41	Pós-graduação (lato sensu)
F4	Diretora de atendimento – corpo diretivo	Permissão de realização do projeto, acompanhamento do mesmo e apoio durante a exposição	40	Pós-graduação (lato sensu)
F5	Pedagogo – equipe técnica	Acompanhamento durante a confecção das pinturas	50	Pós-graduação (lato sensu)
F6	Agente de segurança socioeducativo - equipe de segurança	Apoio na segurança	36	Graduação
F7	Agente de segurança socioeducativo - equipe de segurança	Apoio na segurança	31	Superior Incompleto
F8	Professor - corpo docente	Acompanhamento durante a confecção das pinturas e nas exposições	31	Graduação
F9	Dentista – equipe técnica	Apoio na parte artística	58	Pós-graduação (lato sensu)
F10	Assistente social – equipe técnica	Acompanhamento durante a confecção das pinturas	29	Pós-graduação (lato sensu)
F11	Agente de segurança socioeducativo - equipe de segurança	Apoio na segurança	46	Ensino Médio Completo
F12	Assistente social – equipe técnica	Acompanhamento durante a confecção das pinturas	56	Graduação
F13	Analista jurídico – equipe técnica	Acompanhamento durante a confecção das pinturas	42	Pós-graduação (lato sensu)
F14	Psicólogo – equipe técnica	Acompanhamento durante a confecção das pinturas	32	Pós-graduação (lato sensu)
F15	Professor - corpo docente	Acompanhamento durante a confecção das pinturas e nas exposições	33	Pós-graduação (lato sensu)
F16	Assistente administrativo – equipe administrativa	Acompanhamento durante a confecção das pinturas	34	Graduação
F17	Agente de segurança socioeducativo - equipe de segurança	Apoio na segurança	57	Ensino Médio Completo
F18	Agente de segurança socioeducativo - equipe de segurança	Apoio na segurança	38	Graduação
F19	Pedagogo - equipe técnica	Acompanhamento durante a confecção das pinturas e na organização das exposições	44	Mestrado
F20	Professor - corpo docente	Acompanhamento durante a confecção das pinturas e nas exposições	53	Pós-graduação (lato sensu)

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Sobre a faixa etária dos servidores, é interessante notar que os participantes têm entre 29 e 58 anos, sendo que é requisito no CSEUR, para servidores, que os mesmos tenham no mínimo 18 anos para trabalhar na Unidade, de acordo com os últimos editais de concurso público para os cargos de Agente de Segurança Socioeducativo, Assistente Executivo de Defesa Social, Analista Executivo de Defesa Social e Médico da Área de Defesa Social (Edital SEPLAG/SEDS Nº. 09/2013 de 06/12/2013 e Edital SEPLAG/SEDS Nº. 07/2013, DE 29/11/2013).

Sobre a escolaridade dos mesmos, apenas 10% possuem somente Ensino Médio e 5% o Ensino Superior Incompleto. Já, sobre Ensino Superior Completo, o número é maior, sendo que 30% dos participantes possuem esse grau de escolaridade como máximo. 50% apresentam Pós-graduação em nível lato sensu e apenas 5% em nível stricto sensu.

Severino (2006) afirma que a pós graduação contribui de forma valiosa para melhorar o conhecimento dos problemas que surgem de vários âmbitos da nossa realidade e para a qualificação de expressivo quadro de profissionais nas áreas de ensino, gestão e pesquisa, além de promover melhorias em vários campos profissionais.

Ainda, em relação ao vínculo com o CSEUR, 40% é integrante da Equipe Técnica (duas psicólogas, dois assistentes sociais, dois pedagogos, uma analista jurídica e uma dentista), 30% da Equipe de Segurança (seis Agentes de Segurança Socioeducativos), 20% da Corpo Docente (uma supervisora pedagógica e três professores), 5% da Equipe Administrativa (uma assistente administrativa) e 5% do Corpo Diretivo (uma Diretoria de Atendimento).

O vínculo dos servidores com a instituição pode ser tanto celetista quanto estatutário. Também pode ser direto com o CSEUR, ou pela Escola Estadual Santa Terezinha, que possui um anexo que funciona dentro da Unidade (possuindo funcionários como professores e supervisores pedagógicos).

Sobre a participação no projeto, analisando os dados da tabela, nota-se que houve diversificadas formas de participação dos funcionários em auxiliar no mesmo, sendo que alguns se inseriram mais ativamente e outros restringiram-se a dar um suporte às atividades desenvolvidas. Em relação aos seis servidores da Equipe de Segurança, os mesmos partilharam do projeto dando apoio na parte de segurança, pois nos projetos, dentro do CSEUR, envolvendo os internos, é necessário o suporte dos agentes socioeducativos, com supremacia de força, para acompanhar o bom andamento das atividades, zelando pela integridade física de todos no local (MINAS GERAIS, 2016).

A análise e aprovação da proposta e posterior acompanhamento das fases do projeto foi realizada pelo Corpo Diretivo e o Corpo Docente se envolveu de forma mais “residual”, pois,

de fato, o projeto não desenvolveu as atividades em ambiente escolar, tanto que foi classificado como extraclasse. Assim, as participações foram em intervenções pedagógicas e apoio e nas exposições.

Quanto à Equipe Técnica e à Equipe Administrativa, houve interações diversificadas. A dentista e outra servidora técnica da unidade, como dito, por possuírem habilidades artísticas com pintura e desenho, foram responsáveis por todo suporte e acompanhamento artístico dos adolescentes/jovens na confecção das telas. Os demais servidores desta equipe auxiliaram através do suporte e acompanhando aos participantes na escrita dos poemas e na elaboração dos desenhos e pinturas, explorando, cada um, as competências de sua área de atuação.

Foi de grande valia a construção dos diálogos entre funcionários e internos, auxiliando-os em algumas dificuldades durante o processo de ensino-aprendizagem. Padovani e Ristum (2013) salientam que os profissionais da socioeducação, independente do cargo que exerçam, são, acima de tudo educadores em potencial, pois trabalham cotidianamente com os internos. Assim, o projeto, ao proporcionar a interação, propiciou vínculos afetivos e confiança mútua ao longo das fases do mesmo, havendo apoio de funcionários para com as obras produzidas pelos adolescentes/jovens, acreditando no potencial dos internos. Isso foi muito marcante.

É importante ressaltar que as instituições socioeducativas são também estabelecimentos educacionais e devem ter à disposição metodologias para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo os projetos extraclasse. Os funcionários devem assessorar no processo de ressocialização, proporcionando um ambiente acolhedor que facilite o processo, mas que se atente às peculiaridades da condição da medida de internação, respeitando as questões de segurança (HERCULANO; GONÇALVES, 2011).

Assim, cada funcionário, em seu campo de saber, ajudou na mediação, guiando os internos para um caminho de conhecimento, liberdade e respeito em relação ao tema proposto no projeto. Assim, a realidade de cada aluno pôde ser levada também em consideração, buscando até mesmo soluções para problemas do cotidiano dos mesmos. Freire (1996, p. 154) destaca que “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História”.

O projeto promoveu uma interação entre servidores, internos, corpo diretivo e corpo docente, a partir da utilização de técnicas e metodologias pedagógicas, buscando promover interação, vivência social construtiva. A pedagogia do projeto, e de outros projetos extra classe, podem ajudar significativamente a construir espaços que promovam o desenvolvimento da dimensão educativa (OLIVEIRA; MOREIRA, 2014).

Essa interação é saudável e importante para a medida socioeducativa de internação, tanto para a responsabilização do adolescente/jovem pelo ato infracional quanto para o desenvolvimento de atividades pedagógicas de intervenção (nelas incluem-se os projetos extraclasse) priorizando ações socioeducativas (COSTA, 2015).

6.3 – Indicadores das respostas dos adolescentes/jovens sobre o Projeto História e Memória do Holocausto.

Seguindo a proposta da “Análise de Conteúdo: Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado” (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005), inicialmente foram transcritas as respostas, que estão no Anexo 2 e posteriormente criados os indicadores como apresentados a seguir.

Pergunta 1: Para você, o que significou participar do projeto História e Memória do Holocausto?

A1: Aprender sobre Holocausto.

A2: Melhor entendimento da história do sofrimento judeu.

A3: Experiência de esclarecimento sobre o passado.

A4: Aprender sobre o passado.

Valorizar as coisas da vida.

A5: Adquirir conhecimento sobre Holocausto.

A6: Aprendizagem sobre a história do holocausto

Sufrimento e preconceito Hitler.

Importância em conhecer a História.

Pergunta 2: Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?

A1: Os desenhos.

A2: Os desenhos, pois antes acha não ter jeito para desenho.

A3: Histórias de superação dos judeus em superar tragédias, preconceito e xenofobia.

A4: Gostei mais de desenhar.

A5: Pesquisas em livros e sites.

A6: Releituras dos quadros.

Pergunta 3: Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?

A1: Não mudaria nada.

A2: Transformar a história do holocausto em quadrinhos.

A3: Não houve pontos menos significativos.

A4: Exporia mais sobre Holocausto, em outras situações, em diferentes lugares.

A5: Todos tiveram importância.

A6: Não mudaria nada.

Acrescentaria uma peça de teatro.

6.4 – Unidades de Significado das respostas dos adolescentes/jovens.

6.4.1 – US da Primeira Pergunta – Adolescentes/Jovens

Para a pergunta “Para você, o que significou participar do projeto História e Memória do Holocausto?”, foram estabelecidas as seguintes US: Conhecimento Histórico; Sofrimento e preconceito; Valorizar a vida, como mostra Quadro 3.

Quadro 3 – US referentes às respostas dos adolescentes/jovens para a primeira pergunta

Unidades de Significado	A1	A2	A3	A4	A5	A6	Nº
Conhecimento Histórico	X	X	X	X	X	X	6
Sufrimento e preconceito		X				X	2
Valorizar a vida				X			1
Total	1	2	1	2	1	2	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Sobre a US “**Conhecimento Histórico**”, está subentendido a concepção de aprender com o passado e sobre história. Todos os participantes afirmaram que o projeto trouxe conhecimento, aprendizagem sobre temas sobre o passado, ligados à disciplina de História, no caso em específico mais precisamente relacionado ao Holocausto.

Essa US representa os aspectos mais relacionados às expectativas pedagógicas do projeto, em buscar levar conhecimentos históricos aos adolescentes/jovens, buscando trazer o tema “Holocausto” mais próximo à compreensão dos mesmos.

Ao analisar as respostas dos internos para essa US, percebe-se que houve respostas mais diretas. Exemplos disso são as dos participantes A1 e A3, nas quais há a presença de apenas essa US, de forma sucinta:

A1: Aprendi do Holocausto.

A3: Uma experiência de esclarecimento sobre o passado.

Houve respostas nas quais essa US aparece coligada a outras US, notando-se um significativo apreço dos mesmos pelo conhecimento adquirido, como pode ser observado nos dizeres a seguir:

A2: Pude entender um pouco a história [...].

A6: Pude aprender sobre a história do holocausto [...]. Aprendi que nunca devemos esquecer sobre essa história [...].”

Sobre essa US é importante analisar que ao aprender o interno desenvolve a capacidade de processar informações e organizar dados advindos de experiências na medida que recebe estímulos do ambiente. O grau de aprendizagem liga-se à capacidade de prontidão e disposição do aluno, do professor e do contexto (TABILE, 2017).

Assim, foi preciso, então, de início, verificar o que cada interno já sabia sobre o assunto, procurando escutá-los e observá-los. Os mesmos, ao dizerem que aprenderam, adquiriram conhecimento, demonstram que conseguiram captar o que fora passado no projeto. Quando há a transferência de aprendizagem, o aluno consegue sintetizar as informações, passando a ter uma visão mais clara sobre o assunto (SAVIANI, 2020).

A respeito da US “**Sofrimento e preconceito**”, houve dois participantes que a abordaram como pontos significativos do projeto, como pode ser observado nas respostas:

A2: Pude entender um pouco a história do sofrimento dos judeus na época.

A6: Pude aprender [...] sobre o sofrimento, Hitler e seus preconceitos.

Entende-se a importância de abordar junto aos internos temas sobre o preconceito e os males e sofrimentos que isso pode causar. Muitas vezes esses adolescentes/jovens em conflito com a lei são ou já foram vítimas de preconceitos diversos. E, a escola, muitas vezes, acaba por dar seguimento a esse ciclo de preconceitos, vendo esses indivíduos com olhares segregacionistas, assim como o restante da sociedade. Talvez, enxergar o agressor como um cidadão seja complicado e até inapropriado para alguns (VOLPI, 2001).

Porém, é essencial ao se buscar a ressocialização desses internos as práticas e atividades pedagógicas sejam elucidadas. Para Elias (2010):

A obrigatoriedade das atividades pedagógicas tem a ver, de perto, com a natureza da medida, que, sendo corretiva, não pode ser confundida com pena, em vista a ressocialização do adolescente, que, quanto mais cedo, deverá retornar ao seu lar. Há de se ter em vista, também, que a medida está sujeita aos princípios da brevidade e da excepcionalidade, conforme o art. 121, havendo de se respeitar a condição do adolescente de pessoa em desenvolvimento e, portanto, sem o necessário amadurecimento. A volta à família deve ser o objetivo final, pois é o lugar natural do menor.

O projeto, ao abordar sobre preconceito, discriminação e racismo interagindo com o tema, buscou trazer aos jovens maior aproximação com o sofrimento das vítimas do Holocausto, pois muitos afirmaram já terem sofrido com algum tipo de preconceito (por raça, credo, classe social ou histórico infracional). A partir daí, houve uma aproximação dos mesmos para com o tema, que antes era algo completamente estranho aos mesmos. Assim, ao levar esses

assuntos, buscou-se mediar o caminho entre conhecimento e alunos, com base no princípio didático que valoriza o papel do professor mediador e a autoatividade do aluno (VEIGA, 2010).

A respeito da terceira US: “**Valorizar a vida**”, o A3 afirma: “[...] e vê que é importante valorizar as coisas da nossa vida”.

Levando-se em conta que, durante a realização do ato, muitas vezes o adolescente não valoriza a vida da vítima e às vezes sequer a sua própria, observar resposta como esta é de grande relevância, pois demonstra que a ideia de empatia trabalhada com os mesmos fora apreendida.

Observa-se assim a consciência do adolescente/jovem como ser para o poder, enquanto um ser para a mudança, sendo um começo para o mesmo compreender e superar o seu temor de se inserir num processo de mudança, ressignificando seus planos de vida (SOUSA *et al*, 2018).

6.4.2 – US da Segunda Pergunta - Adolescentes/Jovens

A pergunta: “Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?”, foram identificadas três US, como apresentado no Quadro 4:

Quadro 4 – US referentes às respostas dos adolescentes/jovens para a segunda pergunta

Unidades de Significado	A1	A2	A3	A4	A5	A6	Nº
Releituras de obras	X	X		X		X	4
Pesquisa em livros e sites					X		1
Aquisição dos conhecimentos			X				1
Total	1	1	1	1	1	1	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

É interessante que, para essa pergunta, quatro participantes relataram ser as “**Releituras de obras**” as partes mais significativas do projeto, como pode-se ver por algumas das falas:

A2: Gostei de fazer os desenhos pois antes achava que não tinha jeito para desenhar.

A6: Gostei mais de fazer a releitura dos quadros.

Pelas respostas dos adolescentes/jovens nota-se a importância da linguagem artística na aprendizagem.

A arte é um produto da cultura de um determinado período histórico. É por ela que um grupo, um povo se expressa, interpreta o mundo. Nesse sentido, a educação escolar deve buscar dar acesso a esse saber, a essa forma de expressão cultural (BARBOSA, 2011).

Num contexto de socioeducação, a arte torna-se fundamental. Entre as ações previstas pelo SINASE (2012) no trabalho socioeducativo o acesso à arte e cultura é uma forma de

exercer a cidadania e contribuir para a ressocialização dos mesmos. Assim, arte pode tornar-se um instrumento fundamental de transformação social dentro da medida socioeducativa de internação, promovendo a valorização do indivíduo e estimulando a reintegração social do mesmo.

A arte traz a consciência estética, que vai além de simples apreciação de uma obra artística, levando a uma capacidade de escolha, propiciando uma relação mais consciente do ser humano no mundo e para o mundo, produzindo indivíduos mais críticos e criativos (CALIXTO, 2012).

A respeito da US “**Pesquisa em livros e sites**”, um participante relatou a mesma como sendo o ponto mais significativo do projeto. Assim ele diz: A5: "As pesquisas em livros e sites".

Sobre tal unidade, é importante ver a presença da mesma, pois nota-se uma valorização do participante em relação à pesquisa, considerando que muitos desses adolescentes nunca tiveram experiência em relação à pesquisa.

Procurando soluções para problemas de aprendizagem de alunos com grande defasagem de conteúdo para as séries que se encontram, para os conflitos sociais e para buscar solucionar até mesmos problemas estruturais escolares, é importante ressaltar o valor da pesquisa como recurso de ensino e aprendizagem. E, a articulação entre ensino e pesquisa dentro do ensino básico faz-se necessária, pois a pesquisa possui dupla face, uma como princípio científico e outra como princípio educativo (DEMO, 2006).

Com base no princípio educativo da pesquisa, nota-se que a mesma não se limita apenas aos muros das instituições acadêmicas. Assim, através da investigação o aluno do Ensino Básico tem a possibilidade de “aprender a aprender”, sendo isso uma base para sua autonomia emancipatória. Isso é muito importante para os internos de centros socioeducativos, para que os mesmos possam ser ressocializados (OLIGURSKI; PACHANE, 2010).

Sobre a US “**Aquisição dos conhecimentos**”, houve um dos participantes que declarou ser esse o ponto mais significativo do projeto. Ele expõe vários pontos que caracterizam o momento histórico ao dizer:

A3: Os campos de concentração e as histórias dos judeus como eles conseguiram suportar toda essa tragédia, xenofobia preconceitos de raça

O ensino de História deve transmitir o conteúdo buscando assimila-los com fatos conhecidos pelos alunos, incentivando que reflitam, para construir um pensamento crítico e ou suas próprias opiniões sobre os temas, além de desenvolver sua própria história e poder deliberar sobre novos planos de vida, ressignificando suas atitudes.

Assim, é necessário que o ensino de História traga conhecimento aos indivíduos na formação de sua identidade, para compreender seu contexto presente de vida e os significados da medida. Os estímulos do meio devem ser utilizados pelo professor desta disciplina, de modo a promover uma forma de ensino qualitativa, por meio de ações mediadoras e intencionais. O docente mediador do processo de ensino-aprendizagem de História precisa ter formação qualificada e comprometida com as reais necessidades de aprendizagem dos alunos, buscando fazer a diferença, incentivando a ressocialização dos internos. O professor necessita despertar o interesse dos adolescentes/jovens pelo aprendizado da mesma procurando atenção especial a curiosidades aguçadas que eles possam ter, ao questionarem e interpretarem os fatos históricos por suas próprias óticas (OLIVEIRA, 2017).

A História envolve sempre ações no coletivo, levando os alunos a terem interesse em edificar sua própria história, interagindo junto aos meios nos quais estão inseridos, como comunidade, família, escola, entre outros espaços, enxergando-se assim como cidadãos (MIRANDA; SCHIER, 2016).

6.4.3 – US da Terceira Pergunta - Adolescentes/Jovens

Quanto à pergunta 3, “Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?”, foram identificadas três US, como apresentado no Quadro 5.

Quadro 5 – US referentes às respostas dos adolescentes/jovens para a terceira pergunta

Unidades de Significado	A1	A2	A3	A4	A5	A6	Nº
Não houve	X		X		X	X	4
Uso da história em quadrinho		X					1
Incluir outras situações de Holocausto em outros locais				X			1
Acrescentar peça de teatro						X	1
Total 4	1	1	1	1	1	2	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Em relação à US “**Não houve**”, está subentendido respostas como “Não mudaria nada” e “Todos foram importantes”. Nessa US, foram observadas respostas de participantes como:

A1: Não mudaria nada no projeto.

A3: Na minha opinião não teve pontos menos significados pois todos os fatos da época tiveram impacto na história até hoje para não se repetirem novamente.

O projeto extracurricular na medida socioeducativa é importante, pois auxilia a elaborar projetos de vida, sendo este um dos objetivos desta. Aos adolescentes/jovens com projetos de vida ligados à criminalidade devem ser realizadas intervenções para que os mesmos possam ter novas possibilidades de vida fora de atos infracionais, promovendo o retorno aos vínculos junto

à família, ao trabalho e à escola. Os projetos auxiliam nessa parte, levando os mesmos a repensarem suas escolhas de vida (COSCONI *et al*, 2018).

Assim, os projetos podem promover discussões e reflexões junto aos socioeducandos, trazendo uma nova concepção de garantia de direitos, com possibilidade de traçar novos projetos de vida para esses adolescentes/jovens e com isso os projetos extraclasse podem contribuir no processo de ressocialização dos mesmos (AMORIM, 2013).

O projeto trouxe aos internos a possibilidade de desenvolverem suas aptidões no desenho, pintura e poema, ou seja, na arte e na literatura. Isso pode ser observado nas obras produzidas por eles, sendo que muitos não tinham experiências anteriores nessas áreas.

Sobre a US “**Uso da história em quadrinho**”, a mesma é observada em uma fala:

A2: Como sugestão poderia transformar a história do holocausto em quadrinhos.

Na Educação Escolar, o movimento de aceitação e incorporação do uso de histórias em quadrinhos tornou-se mais significativo, especialmente no final do século XX. Para Vergueiro (2014), isso se deu principalmente durante a década de 1970, com edição de tiragens em quadrinhos com fins pedagógicos, trazendo os mesmos como ferramentas de ensino e aprendizagem.

Os adolescentes chegaram a ter contato, durante o projeto com a obra “Maus: a história de um sobrevivente”, *graphic novel* do cartunista norte-americano Art Spiegelman, serializado de 1980 a 1991. Nela, o cartunista retrata, em forma de quadrinhos, a história de vida de seu pai, judeu polonês sobrevivente do Holocausto, utilizando-se de técnicas pós-modernistas e representa judeus como ratos, alemães como gatos, e poloneses como porcos. Inclusive, esse contato pode ser visto na releitura de uma das pinturas, na qual o interno retratou um dos quadrinhos da obra. O uso de quadrinhos foi uma forma de buscar trazer o conteúdo mais próximo dos mesmos, sendo que, inclusive, pela resposta, nota-se que acharam interessante o uso de quadrinhos para se contar a história do Holocausto.

Ainda, a respeito dos quadrinhos, a partir de 2006, os mesmos foram incluídos no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), sendo consideradas obras para se distribuir junto à rede pública de Educação Básica. Assim, eles conquistaram maior status junto às práticas e atividades pedagógicas, sendo importantes ferramentas para o docente poder trazer novas linguagens e possibilidades pedagógicas às aulas, oferecendo o conteúdo ao contexto dos alunos (SANTOS NETO; SILVA, 2015). Os quadrinhos podem ampliar o debate e os estudos dos mais diversos conteúdos de História, possibilitando, com isso, estimular a leitura e a interpretação dos mesmos.

Figura 48: Foto de pintura feita por interno do CSEUR, com inspiração na obra Maus.



Fonte: Acervo do autor, 2019

A respeito da US **“Incluir outras situações de Holocausto em outros locais”** fora observada em uma das falas dos participantes:

A3: Na minha opinião não teve pontos menos significados pois todos os fatos da época tiveram impacto na história até hoje para não se repetirem novamente.

É interessante ver nessa resposta que os participantes apresentam graus diferentes de escolaridade, pois, como o mesmo foi aberto para todos, tanto adolescentes/jovens do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio participaram. Assim, havia muitos que já haviam entrado em contato com o tema Holocausto, anteriormente, além de terem já estudado genocídios ocorridos em outros locais e em tempos históricos diferentes.

Essa compreensão de que, dentro de um projeto extraescolar em ambiente socioeducativo, há a possibilidade de se trabalhar com grupos de alunos heterogêneos e isso deve ser levado em conta, objetivando que todos os internos possam participar de formar igualitária.

Analisar a ideia de se trabalhar outras ocorrências de “holocaustos” ao longo da História é importante, ainda mais por se levar em conta a preocupação mundial contemporânea, já no século XXI, de se criar o Tribunal Penal Internacional e também as Cortes de Haia, estabelecidos em 2002, para investigar e julgar crimes coletivos, de caráter étnico, de gênero ou religioso, atos terroristas e os chamados crimes contra a humanidade (HUYSSSEN, 2014).

Ainda, é relevante observar que dentro dessa visão de Holocaustos enquadra a liquidação em massa da população jovem e de origem negra, parda, indígena, de baixa renda, na América Latina (inclusive nesse contexto o Brasil), cujos números já ultrapassam a maioria das guerras contemporâneas. No Brasil, dos jovens mortos por ano, mais de 70% são negros e pardos (HUYSSSEN, 2014).

Falar do Holocausto não se trata apenas de uma batalha pela memória, centrada na Europa durante o regime nazista, mas sim uma construção da própria fala sobre genocídios em curso. Não é apenas uma História eurocêntrica, mas uma historiografia de memória viva dos sobreviventes destes vários holocaustos (SILVA; SCHURSTER, 2016).

Em relação à US “**Acrescentar peça de teatro**”, é notada essa sugestão na resposta de um dos participantes:

A6: [...] só acrescentaria uma peça de teatro para as pessoas verem um pouco do que foi aquela época.

É interessante observar, a proposta de trazer uma outra linguagem artística, ou seja, a do teatro, na figura de uma peça teatral.

Para Tiago Salvador (2016), a Pedagogia Teatral alia-se à História, procurando propiciar ao educando um “prazer em aprender”, para que haja a desconstrução de vários preconceitos arraigados nas práticas dos alunos, que são oriundos dos conteúdos curriculares da disciplina de História na escola.

Assim, talvez, trazer uma linguagem teatral pudesse ter facilitado, de certa forma, abordar sobre o tema, sendo necessário, para isso, um suporte técnico para se trabalhar com teatro nesse eixo socioeducativo.

O teatro traz um sentido importante, se utilizado ajudando no desenvolvimento dos adolescentes/jovens como um todo, despertando gosto dos mesmos pela leitura. Ainda, promove a ressocialização, levando a melhora na aprendizagem dos conteúdos, além de possuir caráter lúdico e ser uma forma de lazer. Dessa forma, o teatro, como linguagem artística, num sentido filosófico, faz os indivíduos quererem repensar e modificar a realidade que se inserem (MIRANDA *et al*, 2009).

6.5 – Indicadores das Respostas dos Funcionários sobre o Projeto História e Memória do Holocausto.

Também, seguindo a proposta da “Análise de Conteúdo: Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado” (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005), as respostas dos funcionários na íntegra estão no Anexo 3 e a seguir são apresentados os indicadores para cada pergunta.

Pergunta 1: Para você, o que significou participar do projeto História e Memória do Holocausto?

F1: Momentos de interação saudável.

Vínculos com um marco da histórica através de desenhos.

Promoção de conhecimento e práticas para os jovens descolada de atos infracionais.

F2: Importante.

Conhecer sobre a História da Humanidade.

Perceber a empatia dos adolescentes pelas vítimas.

F3: Nova visão sobre a vida

Capacidade intelectual dos adolescentes.

F4: Adolescentes sensibilizados com a história das vítimas do holocausto.

Contextualização com as vítimas de seus atos infracionais.

F5: Oportunidade de aprendizado.

F6: Experiência muito importante.

Cada obra retrata a realidade.

F7: Conhecimento.

F8: Significou muito.

Tema abordado de forma participativa.

Enriquecedor por unir arte, história e reflexão sobre a privação de liberdade.

Transformador.

F9: Maior conhecimento sobre o Holocausto.

Importância de se preservar a memória.

F10: Gratificante o contato com a história pelos quadros dos jovens.

F11: Lembrança ao mundo do extermínio via projeto

F12: Conhecimento maior da real história.

F13: Experiência maravilhosa e de grande valia;

Significativa contribuição para toda a comunidade socioeducativa.

F14: Convite à Reflexão

F15: Possibilidade de aprofundar mais sobre o tema Holocausto.

F16: Dar atenção a uma parte da história, pouco explorada antes.

Maior conhecimento sobre o tema.

F17: Momento muito importante.

Vontade dos adolescentes em participar.

Um aprendizado para todos que participaram.

Uma oportunidade de expressar seus sentimentos através da pintura.

F18: Aprofundar conhecimento.

F19: Um projeto muito gratificante.

Participação ativa dos adolescentes em todas as etapas.

Protagonismo dos participantes e ressignificação e redimensionamento dos projetos de vida longe criminalidade.

F20: Muito significativo.

Pergunta 2: Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?

F1: A reprodução pelos adolescentes internos das imagens do holocausto.

A finalização de uma carta iniciada por uma das vítimas do holocausto.

F2: A interação do público com as obras.

F3: Compreensão de todos os pontos abordados

Possibilidade de vasta sabedoria sobre o assunto

F4: A apresentação na Biblioteca Municipal.

F5: Tentativa dos participantes em representar as discussões por meio das pinturas.

Oportunidade de serem ouvidos em exposições foi fantástico.

F6: Dedicção e empenho dos adolescentes.

F7: Proporcionar ao aluno o seu protagonismo no ensino, na releitura dos desenhos.

Despertar interesse dos estudantes pelo tema proposto.

O tempo (aulas + projeto), para maior conhecimento histórico.

Conscientizar sobre o totalitarismo, intolerância e respeito.

F8: O empolgamento e o envolvimento dos adolescentes no projeto.

F9: A superação e envolvimento dos adolescentes na proposta a eles apresentada.

F10: Não respondeu o que foi perguntado.

F11: O resgate por meio da arte.

Cultura ensinada e manifesta através da pintura.

F12: Releituras de poemas e pinturas feitas por adolescentes, expressando seus sentimentos.

Oportunidade de se colocarem no lugar do outro.

F13: O acervo pesquisado.

F14: A história vista por ângulos diferentes.

F15: Não respondeu o que fora perguntado.

F16: Os olhos brilhando ao ver seus desenhos expostos na biblioteca.

As falas dos adolescentes participantes, sentindo-se pertencentes e valorizados.

F17: Estar junto aos adolescentes, vendo o desempenho de cada um.

O manejo do pincel, criatividade, capricho, carinho e outros pontos muito significativos.

A vontade de dar continuidade

F18: Empatia nos olhos dos adolescentes quando apresentavam os desenhos.

Possibilitar conhecer a história

F19: Participação voluntária dos adolescentes.

Exercício da empatia adquirida.

Momentos de discussões acerca da temática.

Contato social no dia da exposição.

Interesse pela leitura de livros, após assistir filmes.

F20: A participação dos adolescentes do CSEUR.

A grande visibilidade que o projeto alcançou.

Pergunta 3: Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?

F1: Não houve pontos com menor relevância.

F2: Não teve pontos menos significativos.

F3: Todos os pontos foram necessários e de grande importância.

F4: Não houve.

F5: Difícil elencar um ponto menos significativo.

O que significou menos foi a avaliação.

F6: Não existiu.

F7: Não tenho pontos menos significativos.

F8: Este momento não ocorreu.

F9: Não respondeu o que fora perguntado.

F10: Não respondeu o que fora perguntado.

F11: A falta de recursos adequados para real valorização do trabalho apresentado.

F12: Falta de entendimento inicial do projeto, por alguns acharem que era só um passatempo.

F13: Algumas conduções na elaboração de algumas obras.

F14: Não sei dizer.

F15: Não respondeu o que fora perguntado.

F16: Para um próximo momento, talvez com maior disponibilidade de tempo, autores dos desenhos também façam sua pintura.

F17: Não tem o que menos gostei.

Poderia ter durado mais tempo para dar mais oportunidade.

F18: Faltou colocar os adolescentes diante de seus quadros para explicarem aos visitantes na exposição.

F19: O pré-conceito e preconceito social ainda muito presentes na cidade.

Dificuldade na exposição, a falta de apoio ao projeto e descrença na mudança dos adolescentes.

F20: Não teve.

6.6 – Unidades de Significado das Respostas dos Funcionários

6.6.1 – US da Primeira Pergunta – Funcionários

Para a pergunta “Para você, o que significou participar do projeto História e Memória do Holocausto?”, foram estabelecidas as seguintes US: Conhecimento; Interação saudável; Protagonismo dos adolescentes; Expressão de realidade nas obras; Empatia dos adolescentes pelas vítimas, como mostra Quadro 6:

Quadro 6 – US referentes às respostas dos funcionários para a primeira pergunta

Unidades de Significado	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12	F13	F14	F15	F16	F17	F18	F19	F20	Nº
Conhecimento	X	X	X		X		X	X	X	X		X		X	X	X	X	X			14
Interação saudável	X	X				X		X	X		X		X				X		X	X	10
Protagonismo dos adolescentes								X									X		X		3
Expressão de realidade nas obras			X			X											X				3
Empatia dos adolescentes pelas vítimas		X		X																	2
Total	2	3	2	1	1	2	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	4	1	2	1	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Sobre a US “**Conhecimento**”, está subentendido também “reflexão e aprendizagem”, sendo que a mesma fora constatada na resposta de 14 participantes, como pode ser observado a seguir em algumas respostas:

“F1: [...] foi possível vincular um marco da história com a concretização de desenhos. [...]”

“F12: Conhecimento maior da real história!”

Sobre o conhecimento, aprendido, reflexão, tudo isso deu-se através das fases do projeto, por meio do ensino de História sobre o tema Holocausto e também por meio das pinturas dos adolescentes que contam também um pouco dessa história aprendida.

Durante o projeto, fez-se uso de linguagens, signos e ferramentas culturais, como por exemplo a releitura das pinturas. Assim, desenvolveu-se nos adolescentes/jovens uma dinâmica de comunicação em que, através dos objetos mediadores utilizados, foi sendo implementadas ideias para se compor conceitos. Para Siman e Coelho (2004), a produção de conhecimento

histórico é possível por meio da ideia do passado, de forma a buscar formar um contexto, para se voltar ao presente, percebendo, assim, mudanças e permanências.

Os participantes, tanto os internos quanto os servidores, aos poucos puderam perceber o contexto histórico resgatado, identificando lacunas. Essas lacunas auxiliam a construir diálogos para além do conteúdo didático, para edificar paralelos entre passado e presente, propondo questionamentos, abrindo espaços para os participantes interagirem, numa dinâmica dialética (CAINELLI, 2006)

Em relação à US “**Interação saudável**”, subentende-se ainda que o projeto foi “importante, significou muito e foi transformador”. A mesma traz respostas positivas do projeto, vinda de participantes que o colocam como sendo essencial e capaz de alterar atitudes, como pode ser observado em algumas respostas:

“F1: Momentos de interação saudável entre adolescentes e funcionários, [...]”

“F8: [...]. Foi transformador.”

Sobre os projetos em ambiente socioeducativo, é relevante que os mesmos sejam planejados como forma de uma interação saudável entre os internos e a comunidade socioeducativa. No caso do projeto em questão foram os servidores que participaram do projeto. Dentro dessa US, observa-se que 10 participantes a abordaram em sua resposta.

Na interação dos servidores nos projetos desenvolvidos em centros socioeducativos, observa-se a necessidade das práticas socioeducativas corretas. De acordo com Carvalho e Azevedo (2004), os projetos tornam-se complementares às práticas escolares, conjugando educação e proteção social, ocorrendo em período alternado ao da escola, mas em conjunto, investindo suas atividades no desenvolvimento integral dos adolescentes/jovens. São práticas que estimulam a cidadania e a ressocialização, promovendo uma ressignificação de planos de vida dos jovens.

Em relação à US “**Protagonismo dos adolescentes**”, também se inclui a ideia de “participação dos mesmos”, sendo que três participantes abordaram a mesma em sua resposta, com pode ser observado em algumas transcrições:

“F17: [...] eu também via em cada olhar de cada adolescente a ansiedade, a vontade de participar com seu comportamento, conversar e expor o seu sentimento ali. [...]”

“F19: [...] Participar e acompanhar um projeto desta magnitude, nos permite pensar o quanto são necessários mais projetos no contexto socioeducativo, para que os adolescentes se sintam protagonistas do processo e com isso, os permita pensar, refletir, questionar, se posicionando criativa e criticamente nos mais diferentes assuntos. Assim é possível, instrumentá-los a ressignificar e redimensionar projetos de vida, longe da criminalidade.”

A importância da participação dos internos e seu protagonismo nos projetos é imprescindível para a busca da reintegração dos mesmos em sociedade, promovendo a cidadania e a ressignificação de planos fora da prática de atos infracionais.

O protagonismo dos adolescentes/jovens, em ambiente socioeducativo, de acordo com o SINASE, dá-se pela participação ativa dos mesmos através da conscientização de serem sujeitos de direitos, havendo incentivo à participação familiar, comunitária e escolar (BRASIL, 2006).

Para Marcilio (2019), a participação ativa dos internos em projetos promove e estimula o desenvolvimento de um protagonismo juvenil, através de engajamento de atividades. Assim, as intervenções relatadas no projeto “História e Memória do Holocausto” contribuíram para isso.

Sobre a US “**Expressão da realidade nas obras**”, subentende-se ainda a expressão dos sentimentos e da intelectualidade dos internos pelas obras, sendo que três dos participantes expressaram a mesma em sua resposta, como pode se observar a seguir:

“F6: [...], pois cada obra feita pelos adolescente retratava a realidade [...].”
 “F17: [...] Ali eles expuseram seus sentimentos, o que eles queriam fazer, o que eles queriam ser. Foi uma oportunidade de expressar seus sentimentos através da pintura.”

Para os adolescentes/jovens em privação de liberdade, os projetos que fazem uso da arte, como as oficinas de artes, significam uma atividade humana, possível de se realizar no Centro Socioeducativo, com grande riqueza para desenvolvimento e sociabilidade dos internos. O fazer artístico, ao longo do cumprimento da medida de internação, surge como uma atividade humana consciente e complexa, que proporciona a interação entre sujeitos sociais, podendo expressar sentimentos e desenvolver dons artísticos (PAES, 2019).

Em relação à US “**Empatia dos adolescentes pelas vítimas**”, dois dos participantes abordaram a mesma em sua resposta, como visto a seguir:

“F2: [...] adolescentes privados de liberdade que foram influenciados de forma positiva a ponto de sentirem empatia pelo sofrimento de um povo até então para alguns desconhecido.”
 “F4: [...] os adolescentes se sensibilizando com as histórias das vítimas do holocausto e contextualizando com o sentimento gerado nas vítimas que foram acometidas pelos atos infracionais praticados por eles.”

A empatia dos adolescentes/jovens pelas vítimas do Holocausto ocorreu durante a apresentação do conteúdo histórico aos participantes, sendo que posteriormente foi feito um questionamento ainda dos males gerados pelos atos infracionais às vítimas. Assim, foi trabalhada a ideia de empatia.

Sobre a palavra empatia, a mesma tem pouco mais de cem anos, tendo surgido da palavra alemã *Einfühlung*, com ideia de “sentir dentro”, “sentir em”, ou seja, a sensibilização (GALVÃO, 2010).

O projeto favoreceu uma sensibilização em relação à temática, levando os adolescentes/jovens a perceberem as vítimas, tanto do Holocausto, quanto dos atos infracionais, com um olhar empático. Constaram-se significativas mudanças, principalmente quando se considera a empatia como sentimento que gera possibilidades de ações altruístas nas pessoas, sem buscar ganhos em suas ações. Assim, sentimentos empáticos estimulam ações genuínas e expressivas (GONÇALVES; CORREIA; GALVÃO, 2020).

6.6.2 – US da Segunda Pergunta – Funcionários

A pergunta: “Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?”, foram identificadas cinco US, como apresentado no Quadro 7:

Quadro 7 – US referentes às respostas dos funcionários para a segunda pergunta

Unidades de Significado	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12	F13	F14	F15	F16	F17	F18	F19	F20	Nº
Participação e envolvimento dos adolescentes						X		X	X		X					X	X		X	X	8
Releitura das obras	X				X		X				X	X					X		X		7
Exposições		X		X	X											X	X		X	X	7
Momentos de discussão e pesquisa			X				X					X	X	X				X	X		7
Não respondeu										X					X						2
Total	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	3	1	4	2	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Em relação à US “**Participação e envolvimento dos adolescentes**”, oito dos participantes destacaram a mesma em suas respostas, como pode-se observar a seguir:

“F8: O empolgação e o envolvimento dos adolescentes no projeto!”

“F16: Nesse sentido, destaco falas de adolescentes participantes do projeto enfatizando a alegria de ver algo feito por suas mãos tendo prestígio social. Em minha percepção o projeto possibilitou que se sentissem pertencentes e valorizados por uma sociedade que por vezes exclui e julga.”

A participação dos internos em projetos é grande importância na ressocialização daqueles que cumprem medida socioeducativa de internação. Como o processo de ressocialização é contínuo, sendo elaborado junto a equipe multiprofissional, é preciso romper o ciclo de violência e criminalidade na vida dos internos e também o preconceito social contra os mesmos, sendo primordial implementar projetos que tenham um papel reflexivo na vida dos mesmos ou seja promover a participação dos adolescentes/jovens na vivência de atividades socioeducativas, proporcionando o resgate de valores humanos junto aos eles (VARELA *et al*, 2015).

A respeito da US “**Releitura das obras**”, sete dos participantes expressaram a mesma em suas respostas.

“F1: A reprodução pelos adolescentes internos das imagens significativas do holocausto, que posteriormente se transformaram em telas e, ainda, a finalização de uma carta iniciada por uma das vítimas do holocausto que não a havia conseguido concluir.”

F7: O primeiro ponto positivo é proporcionar ao aluno o seu protagonismo no ensino, durante a releitura através do desenho. [...]”

A releitura das obras, poemas e pinturas, foi realizada por meio da interdisciplinaridade entre Artes, Linguagens e Conhecimentos Históricos. Ao trabalhar conteúdos significativos com os alunos, e esta é uma vantagem forte dos projetos interdisciplinares, abrem-se possibilidades, no currículo, para a experiência e o conhecimento que estão fora de um contexto escolar e se fizerem sentido, estes podem ser facilmente aplicados (MELO, 2004, p. 180).

Sobre a US a “**Exposições**”, é essencial notar que a mesma foi verificada em sete repostas dos participantes, como pode ser observado nos seguintes exemplos:

“F16: Os olhos brilhando ao ver seus desenhos expostos na biblioteca da cidade. [...]”

“F19: “[...]. O contato social no dia da exposição, foi um momento inusitado a qual se maravilharam com os elogios das diferentes pessoas que lá estiveram os prestigiando. Pessoas que jamais imaginavam qualquer contato (políticos – vereadores, assessores de deputados; primeira dama do município; equipe de reportagem local, etc.). [...]”

“F20: [...] A grande visibilidade que o projeto alcançou.

As exposições foram momentos muito importantes de interação para os adolescentes/jovens, pois puderam ver que seus trabalhos eram valorizados e que poderiam frequentar locais públicos como galerias, bibliotecas e outros espaços, nos quais muitos nunca tinham ido. Eles tiveram contato com o público, com autoridades locais, promovendo sua ressocialização e permitindo o desenvolvimento da compreensão de cidadania. Elas trouxeram grande visibilidade ao projeto, aos adolescentes/jovens, à instituição e ao sistema socioeducativo. Essa visibilidade, vinda por meio da imprensa e demais meios de comunicação, surgiram principalmente pelas exposições, pois as mesmas conseguiram levar o trabalho dos internos e da comunidade socioeducativa para ambientes extramuros, mostrando à sociedade a potencialidade dos participantes.

A arte na educação tem como principal função a formação do indivíduo que conhece, aprecia e decodifica a obra de arte, já que, uma sociedade só é artisticamente desenvolvida se, junto a uma produção artística de grande qualidade, há ainda uma capacidade forte de entendimento do público alvo em relação a essa produção, ou seja, a arte tendo um papel importante no progresso cultural de toda sociedade (BARBOSA, 2012, p. 33).

Em relação à US “**Momentos de discussão e pesquisa**”, está subentendido momentos de aquisição de conhecimento e proporcionando momentos de empatia. Houve sete participantes a abordaram em suas respostas, destacamos duas respostas como pode-se observar a seguir:

“F3: O projeto “História e Memória do Holocausto” foi desenvolvido de uma forma maravilhosa e bastante enriquecedora, considerando-se de grande valia para toda a comunidade, de uma forma positiva, nos possibilitando compreender todos os pontos abordados, inclusive todos considerados necessários, desde o princípio, durante todo o processo, para que se chegasse ao fim com uma vasta sabedoria referente ao assunto abordado e se concretizando de forma objetiva e exemplar.”

“F18: Sentir a empatia nos olhos dos adolescentes quando apresentavam os desenhos, torna esta história conhecida na vida de adolescentes e perceber a indignação diante de tamanha crueldade, fazê-los entender que ações como está são importantes para aprendizado e assim possamos melhorar a nossa conduta em relação ao ser humano.”

Em relação a essa US, durante os momentos de discussão e pesquisa sobre o tema Holocausto, ocorridos ao longo das fases do projeto, foi sendo proporcionado uma mediação entre o conhecimento sobre o assunto e os participantes, além de uma reflexão mais profunda sobre temas como empatia para com as vítimas, tanto do Holocausto quanto para com as vítimas de atos infracionais, além de abordar temas como preconceito, racismo e intolerância, colocando os males que isso pode implicar à sociedade como um todo. Buscou-se, assim, trabalhar, junto aos internos, valores humanos e a noção de cidadania.

Sobre a mediação nas práticas pedagógicas, há uma intencionalidade de ensinar. O ato de ensinar implica num processo mediado que envolve o professor, o aluno e os conceitos ou conhecimentos que são produzidos num contexto histórico. Assim, o docente passa a ser mediador entre aluno e conhecimento científico. Essa apropriação cultural da sociedade nos torna humanos. O educador deve fornecer instrumentos para promover uma aculturação aos alunos, mas com suas próprias reinterpretações, ressignificações e releituras do conhecimento aprendido (GASPARIN, 2007).

Em relação à US “**Não respondeu**”, dois participantes tiveram esta US observada em suas respostas:

“F10: A ignorância de seres humanos capazes de achar que pode tirar a vida do outro, torturar e arranca-los de suas famílias pelo simples fato de achar melhor que elas.”

“F15: A forma como as coisas eram resolvidas, o poder dado a uns de forma tão escancarado.”

Pela análise das respostas, os participantes ou colocaram uma situação sobre fatos ocorrido durante o período do Holocausto e não um ponto positivo do projeto em si (como ocorreu com o participante F10), ou colocaram um ponto negativo do projeto, como ocorreu (com o participante F15).

6.6.3 – US da Terceira Pergunta – Funcionários

Quanto à pergunta 3, “Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?”, foram identificadas seis US, como apresentado no Quadro 8.

Quadro 8 – US referentes às respostas dos funcionários para a terceira pergunta

Unidades de Significado	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12	F13	F14	F15	F16	F17	F18	F19	F20	Nº
Não houve	X	X	X	X		X	X	X									X			X	9
Falta de apoio e preconceito											X	X	X						X		4
Não respondeu									X	X				X	X						4
Tempo																X	X				2
Avaliação					X																1
Interação nas exposições																		X			1
Total	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Em relação à US “**Não houve**”, está também subentendido “Todos foram significativos”. Desta, nove participantes a abordaram em suas respostas, como pode-se notar a seguir em algumas transcrições:

“F1: Em minha sincera opinião não houveram pontos com menor relevância, [...]”

“F2: Não teve pontos menos significativo, pois desde a criação do projeto até hoje onde a obra passa todos agrada no que vê.”

Essa foi a US que mais mostrou presente na resposta dos funcionários, corroborando para a ideia da importância do projeto e da forma e didática com as quais ele foi executado ao longo de suas fases, durante um processo educativo.

A educação compreende um conjunto de influências, processos, estruturas, ações, que levam a intervenções no desenvolvimento humano dos indivíduos e dos grupos dentro de sua relação ativa junto ao meio social e natural, em que há relações entre grupos, classes e indivíduos, na busca em formar os seres humanos, sendo que a prática social modifica os mesmos em seus estados mentais, físicos, culturais, espirituais, promovendo configuração à sua existência como indivíduos e como grupo (LIBÂNEO, 2006).

Sobre US “**Falta de apoio e preconceito**”, está subentendido também “falta de recurso e de entendimento”, como se observa, por exemplo, em duas respostas abaixo:

“F11: A falta de recursos adequados para real valorização do trabalho apresentado.”

“F19: O pré-conceito e preconceito social ainda muito presentes no nosso município em relação aos adolescentes privados de liberdade. Tivemos dificuldade inicial em expor as telas em um espaço cultural da prefeitura, diferentemente dos demais locais que, posteriormente, procuramos e fomos procurados. A falta de apoio e descrença em relação a mudança dos adolescentes por meio de projetos dessa dimensão, por integrantes da própria comunidade educativa da instituição. [...]”

Sobre essa US é importante abordar sobre a falta de recursos materiais e financeiros ocorridos durante o projeto, sendo que houve locais nos quais se buscou parcerias para o mesmo, o auxílio foi negado devido ao fato de haver um preconceito em relação à condição dos adolescentes/jovens estarem cumprindo medida socioeducativa de internação, em processo de ressocialização.

A respeito do preconceito e da falta de apoio ao socioeducando, é importante realizar algumas observações. As classes mais favorecidas tendem a uma visão do crime como ameaça realizada por classes mais baixas, tidas pelos mesmos como “perigosas”, devendo ser afastadas, controladas e repreendidas e, se possível, isoladas em prisões, para se manterem apartadas de pessoas de bens. Isso acabada produzindo verdadeiros infratores, perdurando o preconceito. Incluso nessas classes mais empobrecidas situam-se os adolescentes infratores, que sofrem exclusão e falta de oportunidades, pois, para a sociedade, quem foi infrator uma vez nunca volta a ser “pessoa de bem novamente”. Esse preconceito é um dos grandes complicadores do trabalho socioeducativo, pautado da ressocialização do adolescente/jovem em conflito com a lei (VOLPI, 2011).

Em relação à US “**Não respondeu**”, também se inclui “não souberam dizer”. Quatro participantes tiveram esta US observada em suas respostas, sendo que três não responderam o que foi perguntado e um respondeu que não saberia dizer quais foram os pontos menos significativos do projeto, como pode-se observar em algumas respostas abaixo:

“F9: A beleza dos trabalhos, a sensibilidade dos alunos que tem uma realidade de vida onde a violência fala alto. No fundo percebemos que o potencial deles pode ser trabalho através da arte. Pois os trabalhos foram produções de obras de artes.”

“F14: Não sei dizer.”

Sobre a US “**Tempo**”, dois participantes tiveram essa US presente em suas respostas.

“F16: Para um próximo momento, talvez com maior disponibilidade de tempo, [...]”

“F17: [...]. Falaria que esse projeto poderia ter durado mais tempo, [...]”

A respeito da disponibilidade de tempo nos projetos, é importante relatar que os projetos extraclasse do Centro Socioeducativo de Uberaba (CSEUR) são previamente planejados e

passados para análise da Diretoria para serem aprovados. E o cronograma deve constar no plano do projeto.

Para dispor de atividades no tempo é fundamental organizá-las tendo presentes todas as necessidades dos participantes, principalmente seu cronograma de atividades diárias do cotidiano escolar (BARBOSA; HORN, 2001). Assim, levando-se em conta a rotina dos horários, de certa forma rígidos, de uma unidade socioeducativa, o tempo do projeto extraclasse deve ser planejado de forma a não prejudicar a rotina dos internos.

Sobre a US “**Avaliação**”, um dos participantes relatou a mesma em sua resposta como pode-se observar a seguir:

“F5: [...]. No meu ponto de vista o que significou menos foi a avaliação, no sentido de tentar mensurar a qualidade ou algo do tipo. [...]”

A respeito do projeto, não houve um processo avaliativo formal, ocorrendo apenas um acompanhamento dos adolescentes em relação à parte histórica, artística, linguística e pedagógica. Inclusive, a avaliação do trabalho da qualidade das técnicas artísticas não foi um foco do projeto, visto que muitos dos internos tiveram seu primeiro contato com linguagens artísticas nesta experiência.

Ainda, sobre a avaliação, existem várias formas e tipos para se aplicar a mesma. O docente deve adotar esta variedade para buscar subsidiar o processo de ensino-aprendizagem, pois o importante não é a pontuação conquistada ou o conceito obtido pelo aluno, mas sim o aprendizado do conteúdo e, fora isso no qual foi baseada a análise avaliativa do projeto (LUCKESI, 2008).

A US “**Interação nas exposições**” foi detectada em uma resposta dos participantes:

“F18: Poderia ter proposto aos adolescentes se colocarem diante de cada quadro e recebesse os visitantes contando cada um a história por trás de cada quadro que ali estava exposto.”

É interessante observar dois pontos sobre essa resposta. A primeira foi o fato de que os adolescentes, devido à necessidade do acompanhamento de membros da equipe técnica e de segurança e também da falta de veículos para transportar todos os adolescentes para a exposição, acabou sendo fracionadas as idas dos adolescentes/jovens participantes do projeto durante o período em que ocorreu a exposição. Também, ao adentrarem em locais públicos, muitos pela primeira vez, e também devido a muitos não estarem acostumados a falarem ao público, acabaram preferindo não falar, mesmo sendo dada a oportunidade deles explicarem sobre as obras.

Sobre o atendimento socioeducativo ao adolescente/jovem privado de liberdade, há ambiguidade e tensão devido a um modelo que combina duas situações muito distintas. Uma que coloca o atendimento em unidades de internação tendo que lidar com problemas de coerção e manutenção de ordem, apontando para uma intervenção com maior programação e interação pouco intensa, buscando manter pontos como rotina, uniformes e disciplina. Outra, advinda com o ECA e SINASE, traz objetivos e estratégias em prol da socialização e reconstrução de atitudes, valores e identidades, com baixa programação e intensa interação com os internos, buscando explorar e sanar conflitos de convivência. Nessa segunda situação que os projetos são valorizados, e, dentro dos mesmos, apreciada também a interação (COSTA; BRONZO; MENICUCCI, 2009).

6.7. Convergências das respostas dos adolescentes/jovens e dos funcionários

Em relação à pergunta: “Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?”, uma US, convergente em falas de adolescentes e funcionários, foi encontrada, como apresentado no Quadro 9:

Quadro 9 – US referentes às respostas convergentes para a primeira pergunta

Unidades de Significado Convergentes	Adolescentes	Funcionários
Conhecimento	6	14
Total	20	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Abaixo seguem algumas das falas, como exemplo, que mostram a presença desta US:

“A5: Consegui adquirir um vasto conhecimento sobre o assunto”

“F9: Maior conhecimento sobre o assunto *Holocausto*. [...]”

É importante observar que tanto entre alunos quanto entre funcionários essa US foi a que teve maior frequência dentro das respostas. Diante disto, pode ser feita uma análise sobre a importância de se adquirir conhecimento histórico. A respeito disso, Lee (2011, p.42) afirma:

A História diz respeito ao estudo do passado e não do futuro. Mas *algum* conhecimento sobre o passado nos dá um alcance (mesmo que ligeiro) sobre o futuro. Esse alcance não é fortalecido pela tentativa de fazer da história uma fonte pseudocientífica de predições: ela somente tem alguma coisa distinta a oferecer quando nos reportamos a ela. Não está sendo defendido aqui que historiadores e aqueles que estudaram história serão melhores copistas do futuro do que os não historiadores, porque muitas coisas, além do conhecimento histórico, entram nessa questão. O que está sendo colocado é que um homem com um conhecimento da história estará melhor situado não mais do que um homem carente desse conhecimento, mas do que ele próprio estaria se não tivesse esse conhecimento.

Na experiência de aquisição de novos conhecimentos, não basta apenas ter apenas condições materiais, sendo imprescindível ocorrer mudança de mentalidade que pressuponha

um novo modo de conceber o papel da experiência na aquisição de novos saberes (ALVARENGA, 2004). O conhecimento histórico traz essa mudança de mentalidade se trabalhado. E, pelas respostas, pôde observar que atingiu esse objetivo durante o projeto em relação aos participantes.

Ainda, a respeito da aquisição de conhecimento, é importante observar a importância do trabalho educativo na aquisição do mesmo. Tal trabalho produz direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade produzida histórica e coletivamente por uma sociedade. Com isso, a educação leva à identificação de elementos da cultura a serem assimilados pelos indivíduos para tornarem-se humanos e, de forma concomitante, para a descoberta das formas mais adequadas de se atingir o objetivo (SAVIANI, 2013).

Assim, o conhecimento em geral é resultado da construção do sentido, dentro de um processo educativo, seja por um texto lido, um filme, um livro, uma aula, uma exposição, no caso do projeto em questão. Há, então, um processo de aprendizagem, de incorporação de conteúdo a ser por determinado modo, com mediação do professor (WERNECK, 2006)

Sobre a pergunta: “Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?”, fora identificada uma US convergindo tanto nas respostas dos adolescentes quanto nas respostas dos funcionários, como pode ser observado no Quadro 10.

Quadro 10 – US referentes às respostas convergentes para a segunda pergunta

Unidades de Significado Convergentes	Adolescentes	Funcionários
Releitura das obras	4	7
Total	11	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Abaixo seguem, como exemplo, algumas das falas que mostram a presença desta US:

“A6: Gostei mais de fazer a releitura dos quadros.”

“F1: A reprodução pelos adolescentes internos das imagens significativas do holocausto, que posteriormente se transformaram em telas e, ainda, a finalização de uma carta iniciada por uma das vítimas do holocausto que não a havia conseguido concluir”

Esta US foi a mais presente na resposta dos adolescentes para esta questão. Já, nas dos funcionários, a mesma ficou na segunda posição, ficando atrás apenas da US “Participação e envolvimento dos adolescentes”.

A atividade artística junto ao projeto extraclasse não são apenas para “acalmar” os internos ou “descansar” os funcionários participantes, nem tão pouco sendo uma simples atividade complementar. Pelo contrário, a mesma foi integrante das atividades pedagógicas, estimulando os adolescentes/jovens na sua formação e desenvolvimento (FERREIRA, 2008).

Assim, a arte não fora considerada, durante o projeto, apenas uma técnica para desenho e pintura, possuindo um significado muito mais amplo, pois adquire vida própria para além de seu compositor. Com isso, os adolescentes/jovens ao entrarem em contato com as obras de arte, acabaram unindo-se a elas, afluindo sua criatividade que pôde ser constatada nas releituras das obras, que trouxeram um pouco da realidade de vida dos internos para as telas.

Em suma, é essencial notar a relevância desta US nas respostas dos participantes, ou seja, a importância da releitura das obras no projeto. Linguagens artísticas podem contribuir para a construção de um cidadão crítico e participativo para a sociedade (PEREIRA; CANOTTO, 2013).

O desenho, a pintura, as releituras das obras durante o projeto fizeram parte de um momento no qual os participantes puderam se expressar, comunicar, transformando a vida em relação com a arte. Assim, pode-se notar que todo indivíduo é potencialmente criador, pois possuindo linguagens, pode produzir cultura (MÖDINGER *et al*, 2012).

Quanto à pergunta 3, “Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?”, houve uma US que se mostrou convergente nas respostas dos adolescentes e dos funcionários, como apresentado no Quadro 11.

Quadro 11 – US referentes às respostas convergentes para a terceira pergunta

Unidades de Significado Convergentes	Adolescentes	Funcionários
Não houve	4	9
Total	13	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da coleta de dados (2021)

Abaixo seguem algumas das falas que mostram a presença desta US para exemplificar:

“A1: Não mudaria nada do projeto.”

“F7: Não tenho pontos menos significativos.”

É importante observar que tanto entre alunos quanto entre funcionários essa US foi a que teve maior frequência dentro das respostas. Isto demonstra que o projeto, para a maioria dos participantes, atingiu seu objetivo, que fora abordar com os adolescentes/jovens os pressupostos do Holocausto, fazendo com que os participantes refletissem sobre temas como preconceito e discriminação, para uma introspecção em relação às vítimas, tanto deste dado histórico como dos atos infracionais, trabalhando-se empatia, tolerância e valores humanos com os mesmos.

No cumprimento de medida socioeducativa, a literatura tem colocado que adolescentes/jovens, através de um conjunto de fatores, começam a vislumbrar oportunidades de novos planos de vida fora da prática de atos infracionais. Um destes fatores é a escolarização

e, dentro dela, há a educação escolar dentro de sala de aula e a extraclasse, como ocorre nos projetos. Assim, os projetos que trabalham o eixo ligado à escolarização podem promover a construção de novos planos de vida para os internos (SILVEIRA *et al*, 2015).

Outro ponto importante nos projetos são as vivências que os mesmos proporcionam. Vivências ligam-se a interpretações sobre a determinada situação objetiva que os indivíduos apreendem e conseguem posicionar-se de forma afetiva e cognitiva, tomando consciência da situação (TOASSA; SOUZA, 2010). Para os adolescentes/jovens, vivências podem impulsionar o desenvolvimento, formando pensamentos por conceitos, propiciando que expandam o conhecimento sobre a realidade e sobre si próprios. O pensamento por conceitos amplia a capacidade dos socioeducandos no planejamento de suas atividades e interesses. Isso é essência para vislumbrarem novos planos de vida (COSTA; ALBERTO; SILVA, 2019).

Durante as vivências proporcionadas pelo projeto “História e Memória do Holocausto”, aliadas à interação entre os participantes, junto às práticas pedagógicas utilizadas, observam-se momentos ricos de discussão e de aprendizagem. Nesses momentos, houve a importância também do professor mediador, considerando conhecimentos, experiências e significados que os internos tinham. Considerando o conhecimento empírico, prévio dos mesmos, levou-se o tema a estes.

Em relação ao Sistema Socioeducativo, no desenvolvimento de um projeto extraclasse, é considerável que o professor tenha uma visão ampla e emancipadora para com os adolescentes/jovens. Assim, é importante observar as falas de Gadotti (2000, p. 3), sobre o que é ser professor:

O que é ser professor hoje? Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo com consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são verdadeiros amantes da sabedoria, os filósofos de que os falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber - não o dado, a informação, o puro conhecimento - porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam junto, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. “Por isso eles são imprescindíveis.

7. CONCLUSÃO

"Mais importante do que saber é aprender como usar esse saber."

(Reuven Feuerstein)

Os esforços em analisar o real significado de participar do projeto História e Memória do Holocausto, para adolescentes/jovens e funcionários, expressam-se nas respostas dos participantes que passaram pela experiência do projeto extraclasse no CSEUR. Com isso, a pesquisa procedeu-se, dentro de seus limites, numa tentativa de promover reflexões e debates sobre a importância do projeto, além de uma reflexão sobre a importância de projetos assim em ambiente socioeducativo.

Os resultados alcançados, através dos questionários, permitiram chegar a algumas conclusões sobre o impacto do projeto em questão e dos projetos extraclasses em si para adolescentes/jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Assim, numa visão geral, observa-se:

1) O impacto do projeto “História e Memória do Holocausto sobre os participantes do mesmo.

Os participantes apontaram, na observação das respostas do questionário, que as ações desenvolvidas no projeto extraclasse em questão trouxe mais pontos positivos que negativos, permitindo compreender que o mesmo trouxe bons resultados, não apenas para o público de fora que observou as obras nas exposições. Mas, também, fora relevante aos que participaram diretamente do mesmo.

Para os adolescentes/jovens foi um momento único, pois puderam compreender melhor sobre o tema Holocausto e conseqüentemente adquirir conhecimento sobre o assunto. O tema fora trabalhado de forma a mediar o caminho entre aluno e conhecimento, através da pedagogia Histórico-Crítica, possibilitando trazer o conhecimento histórico mais próximo à realidade dos mesmos, levando-se em conta o conhecimento de mundo pretérito que os mesmos traziam.

Ainda, trabalhando de forma interdisciplinar poesia, desenhos e pinturas com os adolescentes/jovens, pôde-se despertar nos internos possibilidades de aptidões artísticas que antes se quer sabiam que poderiam ter. Isso foi essencial, inclusive pela forma que colocaram a relevância da releitura das obras em suas respostas.

Já, para os funcionários, é interessante observar que o projeto foi impactante, em especial por não ter sido imposto. Nota-se nas respostas que o projeto foi relevante seja como

aquisição de conhecimento, quanto pelo protagonismo dos adolescentes, apesar dos poucos recursos materiais.

A ligação entre atividade extraclasse e o que elas podem proporcionar em seus participantes nos remete ao que Paulo Freire diz sobre a “leitura do mundo” e o quanto ela está ligada ao processo educativo, na conquista da cidadania. Assim, um projeto extraclasse pode remeter a uma ideia filosófica da aprendizagem que se traduz no ato de ler e reescrever o mundo (OLIVEIRA, 2018).

2) A interação entre adolescentes/jovens e funcionários durante a realização do projeto

Outro ponto muito importante que se pode concluir sobre o projeto foi a interação saudável entre funcionários e adolescentes/jovens. Houve no projeto reciprocidade entre equipe técnica, equipe de segurança, corpo diretivo, corpo docente e internos dentro da instituição aproximando personagens muitas vezes de universos diferentes.

Infelizmente, nem sempre a convivência entre funcionários e internos é harmoniosa, havendo conflitos, problemas de interação e comunicação entre os mesmos. Assim, momentos culturais, de aprendizagem, como os proporcionados pelo projeto, são oportunidades muito ricas para demonstrar que é possível essa interação saudável em ambiente socioeducativo.

O projeto, ao proporcionar a interação, criou vínculos afetivos e confiança mútua ao longo das fases do mesmo, havendo apoio de funcionários para com as obras produzidas pelos adolescentes/jovens, acreditando os mesmos no potencial dos internos. Isso foi muito marcante.

Pode-se concluir que esta experiência possibilitou refletir a importância dos projetos extraclasse em ambiente socioeducativo, na promoção da ressocialização dos adolescentes/jovens em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade promovendo uma interação saudável dos internos com os funcionários e com a sociedade de modo geral.

REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria. O ensino de história nos anos iniciais: como se pensa, como se faz. **Revista Antíteses**, v. 5, n. 10, p. 555-565. 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/14505/12123>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

ALVARENGA, Jenner Procópio de. **Ciências naturais no dia-a-dia**. 6ª série – Curitiba: Nova Didática, 2004.

ACERVO HISTÓRICO CSEUR. **Documentos Históricos**. 2019.

ALBUQUERQUE, Bruna Simões de. O agente de segurança socioeducativo: reflexões sobre a relação adulto e adolescente no contexto socioeducativo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, jan., p. 237-255, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v23n1/v23n1a14.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

AMIN, Andréa Rodrigues. **Curso de direito da criança e do adolescente**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lumens Júris, 2009.

AMORIM, Ana Verena Rodrigues; AMORIM, Alyne Emanuele Rodrigues; LEAL, Débora Araújo. A Educação Especial na perspectiva inclusiva: apontamentos dos adolescentes com deficiência e privados de liberdade na Casa de Atendimento Socioeducativo em Feira de Santana-BA. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 7. 2020. p. 52363-52377. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/14048/11746>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

AMORIM, Tâmara Ramalho de Sousa. **A criminalização da juventude pobre a Paraíba: reflexões acerca das mudanças e permanências**. 2013. 156 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/6958/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA. Uberaba, MG, 1980-1999.

ARRUDA, Daniel Péricles; PINTO, Patrícia da Silva. O trabalho do assistente social na medida socioeducativa de internação: práticas e desafios. In: III SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, CRESS, 6. Região, 2013, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: MG, p. 1-16, 2013. Disponível em: <https://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/O%20TRABALHO%20DO%20ASSISTENTE%20SOCIAL%20NA%20MEDIDA%20SOCIOEDUCATIVA%20DE%20INTERNA%20C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

BARBOSA, Ana Mae. **Ensino da arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

BARBOSA, Analedy Amorim; MAGALHÃES, Maria das Graças Santos Dias. A concepção da infância na de Philippe Ariès e sua relação com as políticas públicas para a infância. **Examãpaku Revista Eletrônica de Ciências Sociais, História e Relações Internacionais**,

UFRR, v. 1, n. 1, p. 1-8. 2008. Disponível em: <https://revista.ufr.br/examapaku/article/view/1456/1050>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil**. In.: CRAIDY, Maria; KAERCHEER, Gládis Elise P. da Silva. Educação infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

BARROS, Guilherme Freire de Melo Barros. **Estatuto da criança e do adolescente**. 6ª ed. revisada, ampliada e atualizada. Salvador: Jus Podivm, 2012.

BARROS, José Costa D' Assunção. A Escola dos Annales: considerações sobre a História do Movimento. 2010. **Revista História em Reflexão**, UFGD, Dourados, vol. 4 n. 8, p. 1-29, 2010. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/953/588>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

BARROS, José Costa D' Assunção. Os historiadores e o tempo: a contribuição dos Annales. 2018. **Cadernos De História**. Belo Horizonte, v. 19, n. 30, 1º sem. 2018. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/16344/13432>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

BAZILIO, Luiz Cavalieri. Política pública de atendimento à criança e ao adolescente. In: BRITO, Leila Maria Torraca (Coord.). **Jovens em conflito com a lei**: a contribuição da universidade ao sistema socioeducativo. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2000.

BILHARINHO, José Soares. **História da medicina em Uberaba**. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, vol. 5, 1995.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Revista Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 127-149. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v32n93/0103-4014-ea-32-93-0127.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

BITTENCOURT, Circe. Propostas curriculares de história: continuidades e transformações. In: BARRETO, Elba Siqueira de Sá (org.). **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. São Paulo: Autores Associados/FCC, 1998.

BISINOTO, Cynthia; OLIVA, Olga Brigitte; ARRAES, Juliana; GALLI, Carolina Yoshii; AMORIM, Gustavo Galli de; STEMLER, Luana Alves de Souza. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 20, n. 4. p.575-585. 2015. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/28456#:~:text=Partindo%20da%20concep%C3%A7%C3%A3o%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o,com%20as%20regras%20%C3%A9ticas%20e>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

BOEIRA, Daniel Alves. Menoridade em pauta em tempos de ditadura a CPI do Menor (Brasil, 1975-1976). **Revista Angelus Novus**, São Paulo, ano V, n. 8, p. 179-198, 2014. Disponível em: <https://www.aacademica.org/danielboeira/4.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

BRASIL. Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Relatório Anual do SINASE 2017**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por->

temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf. Acesso em: 02 ago.2020.

BRASIL. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. **Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império**, 1879. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/104669/1879_Decreto%207247_Reforma%20Leoncio%20de%20Carvalho.pdf?sequence=1. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. **Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm. Acesso em: 26 nov. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 9 ago. 2017.

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**: República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, ano 128, n. 135, p. 13564-13577. 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial**: República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, col. 1. 1996.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial**: República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, ano 126, n. 191-A, p. 1-32. 1988.

BRASIL **Parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio**: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília, DF: MEC/ SEF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Código Criminal**. Rio de Janeiro, RJ: Senado Federal, 1830. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm. Acesso em: 06 jun. 2020.

CAINELLI, Marlene Rosa. Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da História no ensino fundamental. **Educar em Revista**, Universidade Federal do Paraná, v. 164, p. 57-72, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/nspe/nspea04.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

CALIXTO, Carmen de Fátima Ferreira Marinho. A Arte-Educação como espaço para inclusão social. **VI Colóquio Internacional: “Educação e Contemporaneidade”**, 2012. Disponível em: http://educonse.com.br/2012/eixo_11/PDF/22.pdf. Acesso em: 21 de mar. 2021.

CAMPAGNA, Enzo. **Os somascos no Brasil**. Editora Epitaciana. Rio de Janeiro. 2013.

CARVALHO, Maria do Carmo; AZEVEDO, Maria J. **Ações complementares à escola no âmbito das políticas públicas.** [S. l.: s.n.], 2004. Inédito.

CASTANHA, André Paulo. **O ato adicional de 1834 e a instrução elementar no Império: descentralização ou centralização.** 2007. 555 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 2008.

CHIAVENATO, Julio José. **Ética globalizada & sociedade de consumo.** Rio de Janeiro: Moderna Editora, 2015.

COSCIONI, Vinicius; PINTO MARQUES, Mauricio; ROSA, Edinete Maria e KOLLER, Sílvia Helena. Projetos de vida de adolescentes em medida socioeducativa de internação. **Ciência Psicológica.** v. 12, n.1, p.109-120, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4595/459555547012/html/index.html>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Os regimes de atendimento no estatuto da criança e do adolescente: perspectivas e desafios.** Brasília: SEDH, 2006.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Por uma pedagogia da presença.** 2010. Disponível em: <http://www.abmp.org.br/textos/182.htm>. Acesso em: 23 de nov. de 2020.

COSTA, Bruno. L. D.; BRONZO, Carla; MENICUCCI, Clarissa Gonçalves. Determinantes institucionais da implementação das medidas socioeducativas. In: **XIV Congresso Brasileiro de Sociologia, 2009, Rio de Janeiro. Anais do XIV Congresso Brasileiro de Sociologia, 2009.** Disponível em: http://starline.dnsalias.com:8080/sbs/arquivos/30_6_2009_17_46_29.pdf. Acesso em: 04 de Abr. 2021.

COSTA, Cândida da. Dimensões da medida socioeducativa: entre o sancionatório e o pedagógico. **Revista Textos & Contextos,** v.14, n. 1, p. 62-73, 2015. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/16858/13309>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

COSTA, Cibele Soares da Silva; ALBERTO, Maria de Fatima Pereira; SILVA, Eralayne Beatriz Félix de Lima. Vivências nas Medidas Socioeducativas: Possibilidades para o Projeto de Vida dos Jovens. **Revista Psicologia: ciência e profissão.** Brasília, v. 39, e186311, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v39/1982-3703-pcp-39-e186311.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

COSTA, Cláudia Regina Brandão Sampaio Fernandes da; SANTOS, Máira Mendes dos; FRANCO, Kelly Silva; BRITO, Afonso de Oliveira. Música e transformação no contexto da medida socioeducativa de internação. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão,** Brasília, v. 31, n. 4, p. 840-855. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v31n4/v31n4a13.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

COSTA, Jéssica Emanoeli Moreira da; BRASIL, Katia Tarouquella; GANEM, Valérie. O desafio do trabalho com adolescentes em conflito com a lei: intervenção em psicodinâmica do trabalho. **Revista Psicologia em Estudo,** Maringá, v. 22, n. 2. p. 165-173. 2017.

COSTA, Rosemary Pereira; ALÍPIO, Simone. Trabalho compulsório? O sentido do trabalho para os jovens que cumprem a Medida de Prestação de Serviço a Comunidade – PSC. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del-Rei, v. 4, n. 2, p.205-212, 2010. Disponível em: https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/volume4_n2/costa_e_alipio.pdf. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

COSTA JUNIOR, Antônio David. **O trabalho docente com adolescentes privados de liberdade**: sentidos de professores. Orientador: Izabella Mendes Sant’Ana. 2019. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba, São Paulo, 2019.

DALLABRIDA, Norberto. O MEC-INEP contra a Reforma Capanema: renovação do ensino secundário na década de 1950. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 2, 407-427. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n2p407/29711>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

DELMASQUIO, Cátia Cristina Zanela; MACHADO, Beatriz. A escola articulada com as redes de proteção integral à criança e ao adolescente. *In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE*. v. 1. Curitiba, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unespar-apucarana_ped_artigo_catia_cristina_zanela_delmasquio.pdf. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 12^a. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DINIZ, Debora. **Meninas fora da lei**: a medida socioeducativa de internação no Distrito Federal. Brasília: Letras Livres, 2017.

DOMINGOS, Rosangela da Silva. **Pensando e praticando o esporte na medida socioeducativa**: orientações para profissionais de educação física. Orientadora: Luciene Jimenez. 2014. 152 f. Dissertação (Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei), Universidade Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://repositorio.pgsskroton.com/bitstream/123456789/3330/1/Rosangela%20da%20Silva%20Domingos.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

DUPRET, Leila. Cultura de paz e ações sócio-educativas: desafios para a escola contemporânea. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 6, n. 1, p. 91-96, June 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v6n1/v6n1a13.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

ELIAS, Roberto João. **Comentários ao estatuto da criança e do adolescente**. 4 ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

ESPÍNDULA, Daniel Henrique Pereira; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Representações sobre a adolescência a partir da ótica dos educadores sociais de adolescentes em conflito com a lei. **Revista Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 3, p. 357-367. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v9n3/v9n3a03>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

FACUNDES, Rosinei da Silva. Aplicação e execução de medidas socioeducativas e a Lei nº 12.594/2012. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, v. 21, n. 4716, maio 2016. Disponível em:

<https://jus.com.br/artigos/34903/aplicacao-e-execucao-de-medidas-socioeducativas-e-a-lei-n-12-594-2012>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. *In*: RIZZINI, Irene. PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

FÁVERO, Eunice Teresinha; PINI, Francisca Rodrigues Oliveira; SILVA, Maria Liduína de Oliveira. **ECA e a proteção integral de crianças e adolescentes**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2020.

FIGUEIREDO, Nébia Maria Almeida de. **Método e metodologia na pesquisa científica**. São Caetano do Sul: Editora Yendis, 2007.

FONSECA, André Azevedo da. **A encenação do prestígio: o papel dos elogios circulares na legitimação e exclusão de grupos sociais no interior mineiro (1940)**. Texto integrante dos Anais do XIX Encontro Regional de História: Poder, Violência e Exclusão. ANPUH/SP-USP. São Paulo, 08 a 12 de setembro de 2008. Cd-Rom. Disponível em: <https://azevedodafonseca.blogspot.com/2008/09/>. Acesso em: 21 set. 2020.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Editora UEC, 2002.

FREIRE, Maria Martha de Luna. LEONY, Vinícius da Silva. A caridade científica: Moncorvo Filho e o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro (1899-1930). **Revista História Ciência e Saúde – Manguinhos**, v. 18, supl.1, Rio de Janeiro, p. 199-225, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v18s1/11.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo Perspectivas**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 03-11, June 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

GAGLIANO, Pablo Stolze. **Novo curso de direito civil, volume III: responsabilidade civil**. 4ª ed. rev., atual. E reform. São Paulo: Saraiva, 2006.

GALINDO, Rogério. Estupro de menino de 12 anos na cadeia levou Brasil a estabelecer maioria aos 18. **Gazeta do Povo**. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/madeleine-lacsko/estupro-de-crianca-pode-nao-ser-mais-punido-com-prisao-no-brasil/>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

GALVÃO, Lilian Kelly de Sousa. **Desenvolvimento moral e empatia: medidas, correlatos e intervenções educacionais**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/7012/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 4. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GONÇALVES, Anna Beatryz Vieira; CORREIA, Victoria Ramos Uchôa; GALVÃO, Lilian K. de S. Empatia por adolescentes em conflito com a lei: Pesquisa-Intervenção realizada com estudantes universitários. In: **VII Congresso Nacional de Educação, 2020, Evento Online. Anais CONEDU**. Campina Grande: Realize Eventos Científicos & Editora, 2020. v. VII. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA11_I_D3738_22082020170525.pdf. Acesso em: 03 de Abr. 2020.

GUILLEN, Rubens. **Peculiaridades das Medidas Socioeducativas face às Penas**. Jusbrasil, 2018. Disponível em: <https://rubensguillen.jusbrasil.com.br/artigos/679328806/peculiaridades-das-medidas-socioeducativas-face-as-penas#:~:text=Embora%20na%20pr%C3%A1tica%20a%20medida,busca%20da%20ressocializa%C3%A7%C3%A3o%20do%20adolescente>

GRAY, David. **Pesquisa no mundo real**. Porto Alegre: Editora Penso, 2012.

GUARATO, Karina Letícia; RAMOS, François Silva; ALMEIDA, Fernanda Matos de Moura. Lei municipal n° 1.892/2018: a criação de escolas de esportes para o público infanto-juvenil como instrumento de inclusão em Piquerobi-SP. In: RAMOS, François Silva; MARTÍNEZ, Nélide Idalina Palacios, SILVA, Robson Carlos da Silva. **Legislação Municipal: Contribuições para o combate da exclusão social no Brasil**. Salvador, BA: Editora Motres, 2020.

HERCULANO, José Antonio Haas; GONÇALVES, Marcelo Comazzi. Educador social: segurança e socioeducador, a conciliação. **Revista de Serviço Social**, Londrina, PR, v. 14, n.1, p.74-101, Jul./Dez. 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/10674/10889>. Acesso em: 25 de Abr. 2021.

HUYSSSEN, Andreas. Usos tradicionais do discurso sobre o Holocausto e o Colonialismo In: HUYSSSEN, Andreas (Org.). **Culturas do passado-presente**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2014.

JACQUES, Luciana Gomes de Lima. **Medidas Socioeducativas em meio aberto em Guaíba: entre pressupostos e significados**. 2015. 198 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/7194/1/000467149-Texto%2BCompleto-0.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

JESUS, Dagoberto Rosa de; SANTOS, Michael Jhonatan Sousa. Alunos privados de liberdade: humanização e ensino. **Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo**, maio, 2018. p. 1-11. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/05/alunos-privados-liberdade.html>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

KATO, Danilo Seithi; REIS, Laudeth Alves dos. Jovens Privados de Liberdade: Diálogos sobre o Corpo a Partir da Capoeira. **Revista Intersaberes**, v. 15, n. 35, p. 3-24, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/331688079_JOVENS_PRIVADOS_DE_LIBERDADE_DIALOGOS SOBRE O CORPO E CIENCIAS A PARTIR DA CAPOEIRA. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

LAVOURA E COMÉRCIO. Uberaba, MG, 1940-1948.

LAVOURA E COMÉRCIO. Uberaba, MG, 1987-2012.

LEE, Peter. Por que aprender História? **Educação em Revista**, Curitiba, n. 42, p. 19-42, Dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n42/a03n42.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

LIBÂNIO, José Carlos. **Ainda as perguntas**: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Pedagogia e Pedagogos: Caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2006.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Adolescente e o ato infracional**. Medida Socioeducativa é pena? São Paulo: Malheiros Editores, 2012.

LIMA, Renata Mantovani de; POLI, Leonardo Macedo; JOSÉ, Fernanda São. A evolução histórica dos direitos da criança e do adolescente: da insignificância jurídica e social ao reconhecimento de direitos e garantias fundamentais. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 7, n. 2, p. 313-329, 2017.

LIMA, Miguel Moacyr Alves. **O direito da criança e do adolescente**: fundamentos para uma abordagem principialógica. Orientador: Edmundo Lima de Arruda Júnior. 2001. 530 f. Tese (Doutorado em Direito), Universidade Federal de Santa Catarina, 2001. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/82256>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

LORENZI, Gisella Werneck. **Uma breve história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil**. Publicado em 30 de novembro de 2016. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalho infantil/noticia/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil/#titulo5>. Acesso em: 10 set. 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou avaliação**: o que pratica a escola? In: LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade. **Curso de Direito da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Saraiva, 2013.

MARCILIO, Fabiane Cristina Pereira et al. Protagonismo juvenil no contexto da medida socioeducativa: um relato de experiência. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 69-81, jan. 2019. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167729702019000100006&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 03 de Abr. 2021.

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, Soraya Rodrigues; SILVA, Débora Barbosa da; NEVES, Nataly Soares de Araújo. O trabalho em socioeducação: escuta clínica junto aos trabalhadores socioeducativos e adolescentes em regime de semiliberdade. **Farol Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 7, n. 18, p. 228-284, 2020.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos e resenhas**. São Paulo: Atlas, 2019.

MELO, Guiomar Namó. **Aprendizagem significativa: saberes que ficam no coração**. Revista Nova Escola. (Novembro) São Paulo: Fundação Victor Civita, 2004.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE N° 4234/2019**. Belo Horizonte, MG: SEE, 2019. Acesso em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4234-19-r%20-%20Public.%2023-11-19.pdf>. Acesso em: 05 jun. de 2020.

MINAS GERAIS. **Diretrizes Pedagógicas para Atendimento Educacional ao Sistema Socioeducativo no Estado de Minas Gerais**. Governo do Estado de Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. Belo Horizonte, MG. 2017.

MINAS GERAIS. **Regimento Único dos Centros Socioeducativos do Estado de Minas Gerais**. Governo do Estado de Minas Gerais. Secretaria de Estado de Defesa Social. Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. Superintendência de Gestão das Medidas de Privação de Liberdade. Belo Horizonte, MG. 2016.

MIRANDA, Juliana Lourenço, *et al.* Teatro e a Escola: funções, importâncias e práticas. **Revista CEPPG**, N° 20, 1, p. 172-181, 2009. Disponível em: http://www.portalcatalogo.com/painel_clientes/cesuc/painel/arquivos/upload/temp/a1129237b55edac1c4426c248a834be2.pdf. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

MIRANDA, Liliâne de Jesus Nascimento; SCHIER, Dirlei Afonso. A influência do ensino de História na Educação Infantil e formação do aluno. **Revista Educação em Foco**, Edição n°: 08, p. 24-40. 2016. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/003_influencia_historia_educ_infantil.pdf. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

MIRANDA, Sônia Regina. História, Memória e Formação de Professores. *In*: FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Ensinar e aprender história: formação, saberes e práticas educativas**. Campinas: Editora Alínea, 2009.

MÖDINGER, Carlos Roberto (et al.). **Artes visuais, dança, música e teatro: práticas pedagógicas e colaborações docentes**. Erechim: Edelbra, 2012.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira; GUERRA, Andréa Maris Campos; DRAWIN, Carlos Roberto. Violência Juvenil e Medidas Socioeducativas: Revisão de Literatura. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v. 33, e3337, 2017.

MOREIRA, Wagner Wey; SIMÕES, Regina; PORTO, Eline. Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 13, n. 4, p. 107-114, 2005. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4025557.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

NUNES, Clarice. **Escola e dependência: o ensino secundário e a manutenção da ordem**. Rio de Janeiro: Editora Achiamé, 1980.

OLIVIRA, Giovanna Perez de. Atividade extraclasse e a importância de ir além da sala de aula. **Revista Escritos e Escritas na EJA**, n. 10, p. 58-6, 2018. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/niepeeja/GiovannaPerezdeOliveira.Atividade Extraclasse e a importancia da sala de aula.pdf](http://www.ufrgs.br/niepeeja/GiovannaPerezdeOliveira.Atividade%20Extraclasse%20e%20a%20importancia%20da%20sala%20de%20aula.pdf). Acesso em: 24 de Abr. 2021.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto E. O.; MOREIRA, Paula Cristina B. P. **Docência na socioeducação**. Universidade de Brasília, Planaltina – DF, 2014. Disponível em: <https://cdnbi.tvescola.org.br/contents/document/publications/1449253233482.pdf>. Acesso em: 25 de Abr. 2021.

OLIVEIRA, Ueliton Peres de; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti da; GRUNNENVALDT, José Tarcísio; OLIVEIRA, Raul Angel Carlos; REVERDITO, Riller Silva. Esporte e Lazer no Plano Individual de Atendimento de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação. **Revista Movimento**, v. 26, e26054, p. 1-21, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/mov/v26/1982-8918-mov-26-e26054.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

OLIGURSKI, Eliana Maria; PACHANE, Graziela Giusti. A possibilidade de incorporar a pesquisa na prática cotidiana do professor do ensino fundamental. **Revista Ver a Educação**, Belo Horizonte, v. 26, n.2, p. 249-275, Ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v26n2/a12v26n2.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

OLIVEIRA, Maria Cecília Rodrigues. **O processo de inclusão social na vida de adolescentes em conflito com a lei**. Orientadora: Rosalina Carvalho da Silva. 2002. 186 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. 2002. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-07052003-114821/publico/tese.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

OLIVEIRA, Rosane Machado de. História: A Necessidade de Repensar o Ensino de História no Âmbito Educacional e Social. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Edição 05. Ano 02, v. 1. pp 408-433, Julho de 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/historia/ambito-educacional-e-social>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

ONOFRE, E. M. C. **Políticas de formação de educadores para os espaços de restrição e de privação de liberdade**. Revista Eletrônica de Educação, São Carlos, v. 7, p. 137- 158, 2013.

PPP. **Projeto Político Pedagógico: Escola Estadual Santa Terezinha**, 2017.

PADILHA, Maria Itayra, et al. O uso das fontes na condução da pesquisa histórica. **Texto e Contexto Enfermagem**, v. 26, n. 4, p. 1-10, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/tce/v26n4/0104-0707-tce-26-04-e2760017.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

PADOVANI, Andréa Sandoval; RISTUM, Marilena. Significados construídos acerca das instituições socioeducativas: entre o imaginado e o vivido. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 21, n. 3, p. 609-622, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/psuf/v21n3/2175-3563-psuf-21-03-00609.pdf>. Acesso em: 25 de Abr. 2021.

PAES, Paulo Cesar Duarte. Arte na educação de adolescentes autores de atos infracionais. **Brasilian Journal Developmente**, Curitiba, v. 5, n. 11, p. 27613-27622, nov. 2019. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/4994/4590>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

PEREIRA, Luana Argenta. CANOTTO, Gislaine Souza. **A importância da releitura de obras de arte na educação infantil**. Artigo, 2013. Disponível em: <http://www.crecheescolagiramundo.com.br/wp-content/uploads/2019/09/A-IMPORT%C3%A8NCIA-DA-RELEITURA-DE-OBRAS-DE-ARTE-NA-ED.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

PESSOA, Gláucia Tomaz de Aquino. Lazareto da Ilha Grande. **Arquivo Nacional MAPA**. 2014. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/275-lazareto-da-ilha-grande>. Acesso em: 25 jul. 2019.

PESSOA, Gláucia Tomaz de Aquino. Instituto de Menores Artesãos da Casa de Correção. **Arquivo Nacional MAPA**. 2014. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/364-instituto-de-menores-artesaos-da-casa-de-correcao-da-corte>. Acesso em: 21 fev. 2020.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

RAMALHO, Renan. Projeto para ressocializar adolescente infrator ganha o Prêmio Inovare. **G1**, 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/noticia/2014/12/premio-innovare-anuncia-projetos-vencedores-na-melhoria-do-judiciario.html>. Acesso em 23 abr. 2020.

RAMOS, François Silva; FERREIRA, Gustavo Donizete da Matta. A Lei nº 12.244/2010: Universalização das bibliotecas escolares e suas possíveis contribuições para o ensino de História no interior brasileiro. *In*: RAMOS, François Silva; SANTOS, Euseli dos; FERREIRA, Gustavo Donizete da Matta. **Produções jurídico-acadêmica: percepções científicas de docentes e discentes das universidades latino-americanas**. Salvador, BA: Editora Motres, 2020.

RANIERE, Édio. **A invenção das medidas socioeducativas**. Orientadora: Cleci Maraschin. 2014. 196 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/87585/000911217.pdf?sequenc>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

REIS, Laudeth Alves; MOREIRA, Wagner Wey. O corpo adolescente privado de sua liberdade altera a prática de esporte? **Evidência**, Araxá, v. 14, n. 14, p. 127-138, 2018. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/329132422_O_corpo_adolescente_privado_de_sua_liberdade_altera_a_pratica_de_esporte. Acesso em: 25 de Abr. 2021.

RIBEIRO, Álvaro Nonato Franco; SIQUELLI Sônia Aparecida. Ensino de história e propostas curriculares oficiais: análise por meio de protocolos. **Revista História e Perspectivas**, Uberlândia, p. 99-121, 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/32768/17712>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

ROSSATO, Luciano Alves; LÉPORE, Paulo Eduardo; SANCHES, Rogério Cunha. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: comentado artigo por artigo. 6 ed. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 2014.

SALVADOR, Tiago. **O Teatro e as aulas de História**: Possibilidades de efetivação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 na Educação Básica. XVII Encontro Estadual de História – ANPUH-PB. e-ISSN: 2359-2796, v. 17, n. 1, 2016. Disponível em: <http://www.ufpb.br/evento/index.php/xviiieeh/xviiieeh/paper/viewFile/3391/2742>. Acesso em: 21 de Mar. 2021.

SANGLARD, Gisele. Entre o hospital geral e a casa dos expostos: assistência à infância e transformação dos espaços da Misericórdia carioca (Rio de Janeiro, 1870-1920). **Revista Portuguesa de História**, v. 47, p. 337-358, 2016. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/26094>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SANTOS, Fernanda Valeria Gomes dos. **Família**: peça fundamental na re-socialização de adolescentes em conflito com a lei. Orientadora: Albenise Oliveira Lima. 2007. 99 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica), Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2007. Disponível em: http://tede2.unicap.br:8080/bitstream/tede/262/1/Fernanda%20Santos_confrontado.pdf. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SANTOS, José Carlos dos Santos; REIS, Laudeth Alves dos. Superação: A Liberdade dos Corpos Juvenis Privados de Liberdade via Esporte. In: X ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2020, Uberaba. **Anais [...]**. Uberaba: MG, p. 857-867. 2020.

SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina da. **Histórias em quadrinhos e práticas educativas**. vol. 2: os gibis estão na escola, e agora. São Paulo: Criativo, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, São Paulo. Autores Associados, 2020.

SEABRA, Raíssa Costa Faria de Farias; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Adolescentes em Atendimento Socioeducativo e Escolarização: Desafios Apontados por Orientadores Educacionais. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 21, n. 3, p. 639-647. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v21n3/2175-3539-pee-21-03-639.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SEVERINO, Antonio Joaquim. A avaliação no PNPB 2005-2010 e a política de pós-graduação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília: Liber Livro, 2006.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Formação do professor de história no Brasil: embates e dilaceramentos em tempos de desassossego. **Revista Educação**, UFSM, Santa Maria, v. 40, n. 3, p. 517-528. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/18206/pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. História do ensino de História no Brasil: Uma proposta de periodização. **Revista História da Educação**, RHE, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/24245/pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SILVA, Izabella Andrade. Educação e Direitos Humanos: um estudo de caso da Rede Emancipa. **Polifonia Revista Internacional da Academia Paulista de Direito**, n. 5 nova série, outono/inverno. p. 219-243. 2020. Disponível em: <https://apd.org.br/educacao-e-direitos-humanos-um-estudo-de-caso-da-rede-emancipa/>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SILVA, Fábio Silvestre; OLIVEIRA, Francisco Helder da Silva; PICCIONE, Marcelo Arruda; LEMOS, Roberta Freitas. Futebol libertário: compromisso social na medida. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, v. 28, n. 4, p. 832-845, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v28n4/v28n4a14.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; SCHURSTER, Karl. A historiografia dos traumas coletivos e o Holocausto: desafios para o ensino da história do tempo presente. **Estudos Ibero-Americanos**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 744-772, maio-ago. 2016. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/iberoamericana/article/view/23192/14717>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SILVA, Marcelo gomes. **Pra que serve o ensino de história?** um debate a partir da formação de professores. (Belo Horizonte, online) [online]. 2018, vol.3, n.9. ISSN 2526-1126. Disponível em: <http://rbeducacaobasica.com.br/praque-serve-o-ensino-de-historia-um-debate-a-partir-da-formacao-de-professores/#:~:text=E%20mais%2C%20o%20Ensino%20de,atrav%C3%A9s%20do%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria..> Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SILVEIRA, Adriana A. Dragone. A busca pela efetividade do direito à educação: análise da atuação de uma Promotoria de Justiça da Infância e Juventude do interior paulista. **Educ. rev.**, Curitiba, n.spe2, p. 233-250, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000500014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 de nov. 2020.

SILVEIRA, Denise Tolfo; GERHARDT, Tatiana Engel. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2009.

SILVEIRA, K. S. S., MACHADO, J. C., ZAPPE, J. G., DIAS, A. C. G. Projetos futuros de adolescentes privados de liberdade: Implicações para o processo socioeducativo. **Psicologia: Teoria e Prática**, 17(2), 52-63, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.15348/1980-6906/psicologia.v17n2p52-63>. Acesso em: 16 de Abr. 2021.

SILVEIRA, Manuela Soares; PREVITALI, Fabiane Santana. Sociabilidade dos adolescentes em conflito com a lei de Uberlândia (MG) em 2017. 2019. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 309-319. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rk/v22n2/1982-0259-rk-22-02-309.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SIMAN, Lana Mara C.; COELHO, Araci Rodrigues. **O papel dos mediadores culturais e da ação mediadora do professor no processo de construção do conhecimento histórico pelos alunos**. In: ZARTHI, P.A.. (Org.). Ensino de História e Educação. Ijuí: Injuí, 2004, v.1, p. 81-107. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v40n2/2175-6236-edreal-40-02-00591.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SIQUEIRA, Luiza de Lima, 1990 – A família e a escola como ambientes formadores segundo Pestalozzi. Orientador: Sílvio Donizetti de Oliveira Gallo. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia), Universidade de Campinas, Campinas, 2012. Disponível em: file:///C:/Users/Acer/Downloads/Siqueira_LuizadeLima_TCC.pdf. Acesso em: 16 de nov. 2020.

SOUSA, Gutemberg Santos de et al. O adolescente e a institucionalização: compreensão do fenômeno e significados atribuídos. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v. 71, supl. 3, p. 1373-1380, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/reben/v71s3/pt_0034-7167-reben-71-s3-1373.pdf. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

SUASE [Subsecretaria de Atendimento as Medidas Socioeducativas]. Fascículo 5: Metodologia de Atendimento da Medida Socioeducativa de Internação. Belo Horizonte, 2013.

TABACH, Ana Luiza Taravella. **Aspectos relevantes da obra "Dos Delitos e das Penas", de Cesare Beccaria**. **Boletim Jurídico**, Uberaba/MG, a. 28, nº 1461, 2017. Disponível em: <https://www.boletimjuridico.com.br/artigos/cronicas/3694/aspectos-relevantes-da-obra-dos-delitos-penas-cesare-beccaria>. Acesso em 14 ago. 2017.

TABILE, Ariete Fröhlich; JACOMETO, Marisa Claudia Durante. Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 34, n. 103, p. 75-86, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v34n103/08.pdf> Acesso em: 14 de Abr. 2021.

TAVARES, José de Farias. **Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente**. 8 ed. Rio de Janeiro: Ed. Forense, 2013.

TOASSA, Gisele, SOUZA, Marilene Proença Rebello. As vivências: Questões de tradução, sentidos e fontes epistemológicas no legado de Vigotski. **Psicol. USP**, São Paulo, v.21, n. 4, p. 00, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pusp/v21n4/v21n4a07.pdf>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

UBERABA. **Lei Complementar nº 167/97**. Uberaba, MG: Câmara Municipal, 1997. Disponível em: http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/acervo/administracao/arquivos/LC_167.pdf. Acesso em: 10 dez. 2019.

UNICEF. **Panorama da Distorção Idade-Série no Brasil**. 2018a. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/sites/unicef.org.brazil/files/2018-11/panorama_distorcao_idadeserie_brasil.pdf. Acesso em: 16 ago. 2020.

UNICEF. **Pobreza na Infância e na Adolescência**. 2018b. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/sites/unicef.org.brazil/files/2019-02/pobreza_infancia_adolescencia.pdf. Acesso em: 16 ago. 2020.

UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil**. 2017. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/sites/unicef.org.brazil/files/2018-11/cenario_exclusao_escolar_brasil.pdf. Acesso em: 16 ago. 2020.

VARELA, Gabriela; ALVES, Priscila de Souza; ALMEIDA, Debora Aparecida. Proposta de ressocialização de crianças e adolescentes infratores na região da 11ª SDR-Curitiba. **Revista Extensão em Foco**, v.3, n.1, p. 20-30, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/extensao/article/view/778/348>. Acesso em: 04 de Abr. 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2010.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Os direitos da criança e do adolescente**. São Paulo: Editora LTr, 1999.

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

VOLPI, Mário. **Sem liberdade, sem direitos: a privação de liberdade na percepção do adolescente**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

WERNECK, Vera Rudge. Sobre o processo de construção do conhecimento: O papel do ensino e da pesquisa. **Revista Ensaio: avaliação em Políticas Públicas na Educação.**, Rio de Janeiro, v.14, n.51, p. 173-196, abr./jun. 2006. Acesso em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n51/a03v1451.pdf>. Disponível em: 15 de Abr. 2021.

ZANELLA, Maria Nilvane; LARA, Angela Mara de Barros de. O Código de Menores de 1927, o direito penal do menor e os congressos internacionais o nascimento da justiça juvenil. **Revista Angelus Novus**. USP, São Paulo, Ano VI, n. 10, p. 105-128, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ran/article/view/123947/120180>. Acesso em: 24 de Abr. 2021.

ANEXO 1: Formulário para os adolescentes/jovens maiores de idade

05/04/2021 Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (jovens maio...

Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (jovens maiores de idade)

Convidamos você a participar da pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO: uma experiência no ambiente socioeducativo de internação". Sua participação é importante, pois auxiliará, através da análise das respostas do questionário, na melhor compreensão sobre o projeto extracurricular.

O objetivo deste estudo é coletar dados (por meio de um questionário contendo três questões abertas) para analisar o significado de participar do projeto "História e Memória do Holocausto" desenvolvido em uma instituição socioeducativa mineira. Espera-se que de sua participação na pesquisa auxilie na melhor compreensão da real importância do projeto referido; assim como contribuir para os avanços na área da Socioeducação como um todo.

Os avanços na área ocorrem através de estudos como este, por isso a sua participação é importante.

05/04/2021

Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (jovens maio...

Termo de
Consentimento
Livre e
Esclarecido

O objetivo deste estudo é coletar dados (por meio de um questionário contendo três questões abertas) para analisar o significado de participar do projeto "História e Memória do Holocausto" desenvolvido em uma instituição socioeducativa mineira. Espera-se que de sua participação na pesquisa auxilie na melhor compreensão da real importância do projeto referido; assim como contribuir para os avanços na área da Socioeducação como um todo. Os avanços na área ocorrem através de estudos como este, por isso a sua participação é importante.

Caso você concorde com a participação, serão recolhidas as respostas do questionário, respondido pelo mesmo num prazo despendido de aproximados 20 minutos, de forma digital, via aplicativo Google Forms.

Os riscos desta pesquisa são a perda da confidencialidade e, para minimizar os riscos, serão tomadas as seguintes providências: seu nome não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois você será identificado por meio de uma combinação de letras e números.

Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto a qualquer atendimento ou acompanhamento institucional que possua, bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Nome: Regina Maria Rovigati Simões

E-mail: regina.simoes@uftm.edu.br

Fone: (34) 991291748

Endereço: Rua Vigário Silva, nº 698, apto. 602, Uberaba/MG

Nome: Ícaro Uriel Brito França

E-mail: uriel.baa@gmail.com

Fone: (34) 999994235

Endereço: Rua A, número 55, Edifício 5ª RISP, 1º andar, Bairro Fabrício, Uberaba/MG

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Termo de
Consentimento
Livre e
Esclarecido

Eu, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará a assistência que estou recebendo. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo.

05/04/2021

Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (jovens maio...

1. Concordo em participar do estudo, "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO: uma experiência no ambiente socioeducativo de internação", e receberei uma cópia de minhas respostas pelo e-mail fornecido para respostas ao questionário. Você consente participar da pesquisa?

Marcar apenas uma oval.

- Consinto participar da pesquisa
- Não consinto ou não concordo.

2. E-mail:

Questionário

3. Nome completo

4. Idade

5. Escolaridade

Marcar apenas uma oval.

- Ensino Fundamental Incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio Incompleto
- Ensino Médio Completo
- Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo

05/04/2021 Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (jovens maio...

6. Vínculo com o Centro Socioeducativo de Uberaba (CSEUR)

Marcar apenas uma oval.

- Estou cumprindo medida socioeducativa de internação no CSEUR.
- Já cumpri medida socioeducativa de internação no CSEUR.

7. Questão 01: Para você, o que significou participar do projeto História e Memória do Holocausto?

8. Questão 02: Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?

9. Questão 03: Durante sua participação do projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?

ANEXO 2: Formulário para os funcionários do CSEUR

05/04/2021

Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (funcionários)

Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (funcionários)

Convidamos você a participar da pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO: uma experiência no ambiente socioeducativo de internação". O objetivo desta pesquisa é analisar o significado de participar do projeto "História e Memória do Holocausto" desenvolvido em uma instituição socioeducativa mineira. Sua participação é importante, pois a auxiliará, através da análise das respostas do questionário, na melhor compreensão sobre o projeto extraclasse. Os avanços na área ocorrem através de estudos como este, por isso a sua participação é importante.

05/04/2021

Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (funcionários)

Termo de
Consentimento
Livre e
Esclarecido

O objetivo deste estudo é coletar dados (por meio de um questionário contendo três questões abertas) para analisar o significado de participar do projeto "História e Memória do Holocausto" desenvolvido em uma instituição socioeducativa mineira. Espera-se que de sua participação na pesquisa auxilie na melhor compreensão da real importância do projeto referido; assim como contribuir para os avanços na área da Socioeducação como um todo. Os avanços na área ocorrem através de estudos como este, por isso a sua participação é importante.

Caso você concorde com a participação, serão recolhidas as respostas do questionário, respondido pelo mesmo num prazo despendido de aproximados 20 minutos, de forma digital, via aplicativo Google Forms.

Os riscos desta pesquisa são a perda da confidencialidade e, para minimizar os riscos, serão tomadas as seguintes providências: seu nome não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois você será identificado por meio de uma combinação de letras e números.

Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto a qualquer atendimento ou acompanhamento institucional que possua, bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Nome: Regina Maria Rovigati Simões

E-mail: regina.simoaes@uftm.edu.br

Fone: (34) 991291748

Endereço: Rua Vigário Silva, nº 698, apto. 602, Uberaba/MG

Nome: Ícaro Uriel Brito França

E-mail: uriel.baa@gmail.com

Fone: (34) 999994235

Endereço: Rua A, número 55, Edifício 5º RISP, 1º andar, Bairro Fabrício, Uberaba/MG

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Termo de
Consentimento
Livre e
Esclarecido

Eu, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará a assistência que estou recebendo. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo.

05/04/2021

Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (funcionários)

1. Concordo em participar do estudo, "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO: uma experiência no ambiente socioeducativo de internação", e receberei uma cópia de minhas respostas pelo e-mail fornecido para respostas ao questionário. Você consente participar da pesquisa?

Marcar apenas uma oval.

- Consinto participar da pesquisa
- Não consinto ou não concordo.

2. E-mail:

Questionário

3. Nome completo

4. Idade

05/04/2021

Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (funcionários)

5. Escolaridade

Marcar apenas uma oval.

- Ensino Fundamental Incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio Incompleto
- Ensino Médio Completo
- Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo
- Pós graduação lato sensu (especialização)
- Pós graduação stricto sensu (mestrado)
- Pós graduação stricto sensu (doutorado)
- Pós graduação stricto sensu (pós doutorado)

6. Vínculo com o Centro Socioeducativo de Uberaba (CSEUR)

Marcar apenas uma oval.

- Agente de Segurança Socioeducativo
- Equipe técnica
- Diretor
- Professor de História
- Professor de Português
- Supervisor Pedagógico

7. Questão 01: Para você, o que significou participar do projeto História e Memória do Holocausto?

05/04/2021 Pesquisa: "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO": uma experiência no ambiente socioeducativo de internação (funcionários)

- 8. Questão 02: Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?

- 9. Questão 03: Durante sua participação do projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.



ANEXO 3: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa da UFTM



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO: uma experiência no ambiente socioeducativo de internação

Pesquisador: Regina Maria Rovigati Simoes

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 39889120,4,0000,5154

Instituição Proponente: Universidade Federal do Triangulo Mineiro

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4,518,444

Apresentação do Projeto:

O projeto está sendo reapresentado com o objetivo de atender pendência(s) apontada(s) no parecer nº 4.491.696.

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1658620.pdf, de 22/01/2021) e do Projeto Detalhado (Diligencia_Projeto_Icaro_VERSAO_2.docx, de 18/01/2021).

De acordo com os pesquisadores, "O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) considera adolescente, aquele entre 12 e 18 anos de idade, inimputável, o que significa que sua prática infracional não pode ser entendida como crime e a medida a ele destinada deve ser diferente para o adulto, este imputável.

O ECA, ao proteger a condição especial do adolescente, estabelece um modelo próprio de responsabilidade diferenciada, responsabilizando-o de acordo com sua condição humana em pleno desenvolvimento e estabelece medidas como: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação.

A privação de liberdade trata de uma condição de afastamento e isolamento, momentâneos, inclusive Costa et al. (2017), salientam que a medida privativa de liberdade ao mesmo tempo que

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38,025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 4,518,444

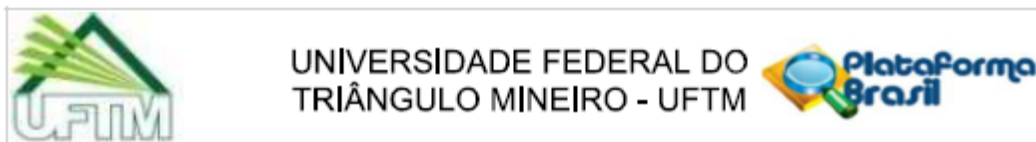
responsabiliza, impõe restrições ao adolescente, mas prevalecendo o caráter pedagógico capaz de potencializar as ações previstas na Política de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2012; 1990). Ainda segundo Costa et al. (2017) o tempo de cumprimento de medida gera sofrimento ao adolescente/jovem, mas possibilita uma transformação pessoal, a qual passa a se adaptar à rotina ali imposta. Logo, o trabalho socioeducativo é fundamental nesse contexto de proteção integral, desenvolvendo o elementar para a sua convivência em sociedade após o desligamento da medida, Para promover esse caráter pedagógico a Metodologia de Atendimento da Medida Socioeducativa de Internação (BRASIL, 2012; SUASE, 2013; MINAS GERAIS, 2016), prevê um conjunto de ações articuladas de programas, serviços e ações desenvolvidos por meio de práticas educativas que contemplem os seguintes eixos da medida: educação; saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte. Visa assim a responsabilização do adolescente/jovem frente ao ato infracional estabelecendo restrições legais de liberdade, uma vez que o fato da privação de liberdade por si só implica em uma natureza sancionatória, mas prioritariamente seu caráter é pedagógico pois traduz ações educativas e intencionais, oportunizando ao adolescente ressignificar as trajetórias infracionais e a construção de projetos de vida (VOLPI, 2011; BISINOTO et al., 2015; ALBUQUERQUE, 2017; MARTINS et al., 2020; OLIVEIRA et al.,

2020). Desse modo, pensar a educação no Brasil, em um contexto do ensino regular, embora seja um grande desafio para gestores de educação, educadores, pais e a sociedade como um todo, dentro de um contexto socioeducativo torna-se um desafio ainda maior e necessita de especial atenção (JESUS; SANTOS, 2018; UNICEF, 2018; AMORIN et al., 2020).

No estado de Minas Gerais, a Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (SUASE, 2013) é responsável em elaborar, coordenar e executar a política de atendimento aos adolescentes/jovens autores de ato infracional que recebem do sistema judiciário a medida socioeducativa de internação, baseada no respeito e desenvolvimento das potencialidades.

Dentre as diretrizes do órgão, a principal meta é a busca da responsabilização dos adolescentes/jovens, para o retorno ao convívio social, e para isso há o incentivo ao estudo. Inserido nessa perspectiva, há a abertura para a promoção de atividades e projetos internos e externos. Os projetos são importantes porque a escola no socioeducativo precisa ir além do binômio ensinoaprendizagem. Deve ter atrativos para reconstruir os laços dos internos com a escola, pois geralmente esses possuem históricos progressos de evasão escolar. São adolescentes/jovens com histórico de atos infracionais, alguns que viveram ou presenciaram violência doméstica e/ou abandono. Um dos maiores desafios é

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38,025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 4,518,444

buscar que os mesmos re-signifiquem o papel da escola, como sendo uma experiência positiva (AMORIN et al., 2020; OLIVEIRA et al., 2020).

Os projetos precisam possibilitar aos mesmos um contato com o ambiente extramuros, sendo aulas diferenciadas, passeios, uso de recursos tecnológicos (como os de áudio visual), entre outras propostas, capazes de promover o conteúdo de forma mais atraente, unindo conteúdo e entretenimento (AMORIN et al., 2020).

Na cidade de Uberaba, interior do estado de Minas Gerais há o Centro Socioeducativo de Uberaba – CSEUR, o qual recebe adolescentes/jovens que cumprem medida socioeducativa de internação. Para atender ao eixo Educação no CSEUR, existe o funcionamento de um anexo da Escola Estadual Santa Terezinha destinado às aulas dos adolescentes e aos professores do Ensino Básico (Fundamental e Médio), de segunda a sexta-feira, com turmas nos períodos matutino e vespertino. Além do ambiente da sala de aula, há diversos espaços na instituição que podem ser aproveitados para o desenvolvimento da missão educacional, juntamente com a comunidade socioeducativa, voltados para o desenvolvimento, formação, socialização e responsabilização dos adolescentes.

Entre estas ações há o incentivo de propostas de projetos dos eixos socioeducativos, o Esporte traz uma vertente importante e está presente na rotina diária. Outras áreas, como o caso da História, são pouco exploradas, até mesmo pelo fato de serem abordadas, quase que exclusivamente, na forma de disciplinas escolares específicas.

Considerando a reduzida oferta, neste centro foi elaborado um projeto denominado "História e Memória do Holocausto". A meta foi aliar o ensino de História às reflexões sobre a Segunda Guerra Mundial, especialmente no que tange à questão do trato do Holocausto, sobre o ponto de vista do Judaísmo. Esta proposta suscitou dúvidas nos adolescentes/jovens, o que foi considerado o início para desenvolver a proposta, aguçando a reflexão e, inclusive, pela proximidade dos fatos à realidade vivida por eles neste momento, levando-me a tentar explicitar e contextualizar o acontecimento. Vale considerar que a Direção incentiva o desenvolvimento de projetos destinados aos adolescentes/jovens,

considerando que estas atividades desenvolvidas a partir dos eixos propostos primam pelo desenvolvimento integral do adolescente/jovem para o convívio social evitando, sobretudo, infracionar (DOMINGOS, 2014; BISINOTO et al. 2015; FÁVERO et al., 2020).

Tendo em vista todo o contexto dessa experiência, a pergunta da pesquisa é: Qual o significado de participar do projeto "História e Memória do Holocausto" desenvolvido em uma instituição socioeducativa mineira, tanto para os adolescentes/jovens como para todos os outros envolvidos

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38.025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 4,518,444

em seu desenvolvimento?"

Métodos:

"Considerando a questão da pandemia presente no ano de 2020, o levantamento do material empírico será de forma online, através de dois questionários produzidos pela ferramenta do Google Form. O questionário é uma das técnicas mais utilizadas para coleta de dados primários, proporcionando uma abordagem analítica sobre as variáveis (GRAY, 2012).

O primeiro tem como foco identificar o perfil dos participantes, como idade e escolaridade e no caso dos adolescentes/jovens o ato infracional que o levou à medida socioeducativa de internação e dos funcionários do CSEUR, além das questões iniciais, a função que desempenham e há quanto tempo trabalham na instituição.

O segundo é composto por questões abertas, buscando extrair informações necessária à análise de suas considerações sobre o projeto, sendo definidas as seguintes perguntas:

- 1) Para você, o que significou participar do projeto História e Memória do Holocausto?
- 2) Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?
- 3) Durante sua participação do projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?

O contato com os adolescentes/jovens será inicialmente via Facebook, por ser a ferramenta de maior acesso dos mesmos, considerando que estes não se encontram mais na instituição.

Quanto aos funcionários o contato será através do WhatsApp.

Após o contato e com a explicação da pesquisa e permissão dos mesmos e ou dos responsáveis, será enviado um link do Google Forms contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE para os maiores de idade e o Termo de Assentimento e de Consentimento para os responsáveis dos menores de idade, assim como os dois questionários que deverão ser respondidos por qualquer dispositivo que tenha acesso a internet."

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO DOS PARTICIPANTES

"Para participação, foram estabelecidos os seguintes critérios de inclusão:

- a) Para os maiores de idade, concordar em participar assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- b) Para os menores de idade, concordar em participar a partir da assinatura do responsável do Termo de Assentimento e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38,025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 4,518,444

c) Ter algum dispositivo com acesso a internet para responder ao material enviado".

Objetivo da Pesquisa:

Segundo os pesquisadores, são objetivos da pesquisa:

"OBJETIVO OBJETIVO GERAL: Analisar o significado de participar do projeto "História e Memória do Holocausto" desenvolvido em uma instituição socioeducativa mineira.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. verificar o contexto em que estão inseridos os participantes (adolescentes/jovens, agentes socioeducativos, equipe técnica e corpo diretivo);
2. compreender os pontos mais significativos da experiência do projeto;
3. constatar os pontos menos significativos da experiência do projeto."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme os pesquisadores,

"Os riscos são mínimos para os participantes, pois as questões elaboradas e os instrumentos a serem aplicados são de cunho investigativo apenas sobre sua participação no projeto, não trazendo à tona aspectos pessoais, que só serão revelados caso o sujeito o faça por vontade própria. Ainda assim, ao sinal de qualquer desconforto como ansiedade, pensamentos negativos, baixa estima ou confiança, e outras emoções negativas, poderá ser cancelada sua participação, e se necessário, haverá encaminhamento para o Serviço-Escola do Curso de Psicologia da UFTM. Embora, haja risco de perda de confidencialidade das informações, o pesquisador tomará todas as medidas preventivas como substituição do nome do sujeito por números. A pesquisa visa como benefício trazer maior conhecimento e visibilidade para a comunidade socioeducativa sobre ações conjuntas com vistas ao processo educativo em instituições com privação de liberdade."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Os pesquisadores propõem realizar um estudo sobre a experiência de adolescentes/jovens e equipe de trabalhadores do Centro Socioeducativo de Uberaba acerca de um projeto socioeducativo já realizado com a temática "Memória do Holocausto". O estudo será realizado com 29 participantes participantes (sendo 15 adolescentes/jovens maiores e menores e 14 funcionários). Para o estudo, serão aplicados 2 questionários de forma online (Google Forms),

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38,025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **Email:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 4,518,444

sendo um para caracterização dos participantes e outro sobre a experiência com o projeto.

Equipe de pesquisadores vinculados: Profa. Dra. Regina Maria Rovigati Simões (Responsável pela pesquisa) e Ícaro Uriel Brito França (discente orientando).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos obrigatórios foram apresentados adequadamente, atendendo às pendências e ajustes recomendados em parecer anterior (nº 4,491,696)

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12 ou CNS 510/16 e Norma Operacional 001/2013, o Colegiado do CEP-UFTM manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto, situação definida em reunião do dia 22/01/2021.

O CEP-UFTM informa que de acordo com as orientações da CONEP, o pesquisador deve notificar na página da Plataforma Brasil, o início do projeto. A partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestrais), assim como também é obrigatória, a apresentação do relatório final, quando do término do estudo.

Considerações Finais a critério do CEP:

O acompanhamento dos projetos na Plataforma Brasil é de inteira responsabilidade dos pesquisadores, não podendo ser alegado desconhecimento de pendências como justificativa para não cumprimento de prazos. A secretaria do CEP-UFTM está a disposição para quaisquer esclarecimentos sobre trâmites e funcionalidades da Plataforma Brasil de segunda a sexta-feira, das 8h às 12h e das 13h às 17h. Telefone: (34) 3700 6803. e-mail: cep@uftm.edu.br.

Aprovado/Não Aprovado em reunião de Colegiado do CEP-UFTM realizada em 22/01/2021.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
 Bairro: Abadia CEP: 38,025-440
 UF: MG Município: UBERABA
 Telefone: (34)3700-6803 E-mail: cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 4,518,444

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1658620.pdf	18/01/2021 18:31:16		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_respo_legal.pdf	18/01/2021 18:28:51	Regina Maria Rovigati Simoes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_maiores.pdf	18/01/2021 18:28:44	Regina Maria Rovigati Simoes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_funcionario.pdf	18/01/2021 18:28:36	Regina Maria Rovigati Simoes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	18/01/2021 18:28:27	Regina Maria Rovigati Simoes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Diligencia_Projeto_Icaro_VERSAO_2.docx	18/01/2021 18:28:12	Regina Maria Rovigati Simoes	Aceito
Outros	LINKS_PARA_ACESSO_TERMOSENSENTIMENTO_E_ASSENTIMENTO.doc	18/01/2021 18:27:50	Regina Maria Rovigati Simoes	Aceito
Declaração de concordância	Carta_autorizacao_CSEUR.pdf	03/12/2020 19:12:06	Regina Maria Rovigati Simoes	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto.pdf	04/11/2020 08:22:37	Regina Maria Rovigati Simoes	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UBERABA, 01 de Fevereiro de 2021

Assinado por:
Alessandra Cavalcanti de Albuquerque e Souza
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia CEP: 38.025-440
UF: MG Município: UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 E-mail: cep@uftm.edu.br

ANEXO 4: Perguntas e respostas dos adolescentes/jovens

PERGUNTA 01: Para você, o que significou participar do projeto História e Memória do Holocausto?	
A1	Apreendi do Holocausto.
A2	Pude entender um pouco a história do sofrimento dos judeus na época.
A3	Uma experiência de esclarecimento sobre o passado
A4	Eu posso aprender sobre o passado e vê que é importante valorizar as coisas da nossa vida.
A5	Consegui adquirir um vasto conhecimento sobre o assunto
A6	Pude aprender sobre a história do holocausto, sobre o sofrimento, Hitler e seus preconceitos. Aprendi que nunca devemos esquecer sobre essa história, porque foi muito sofrimento para as pessoas.

PERGUNTA 02: Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?	
A1	Eu gostei mais da parte dos desenhos.
A2	Gostei de fazer os desenhos pois antes achava que não tinha jeito para desenhar.
A3	Os campos de concentração e as histórias dos judeus como eles conseguiram suportar toda essa tragédia , xenofobia preconceitos de raça
A4	Gostei muito sim. Gostei mais de desenhar.
A5	As pesquisas em livros e sites
A6	Gostei mais de fazer a releitura dos quadros.

PERGUNTA 03: Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?	
A1	Não mudaria nada do projeto.
A2	Como sugestão poderia transformar a história do holocausto em quadrinhos.
A3	Na minha opinião não teve pontos menos significados pois todos os fatos da época tiveram impacto na história até hoje para não se repetirem novamente
A4	Colocaria umas coisas mais profundo do Holocausto, ou seja, outras situações em diferentes lugares.
A5	Todos tiveram importância
A6	Não mudaria nada, só acrescentaria uma peça de teatro para as pessoas verem um pouco do que foi aquela época.

ANEXO 5: Perguntas e respostas dos funcionários do CSEUR

PERGUNTA 01: Para você, o que significou participar do projeto História e Memória do Holocausto?	
F1	Momentos de interação saudável entre adolescentes e funcionários, em que foi possível vincular um marco da história com a concretização de desenhos. Instantes para promover conhecimento e práticas, possibilitando a estes jovens uma visibilidade não atrelada a atos infracionais
F2	Foi de suma importância participar deste projeto, enriquecedor conhecer um pouco desta história que envolveu toda a humanidade de forma tão trágica, a melhor parte foi saber que ela foi contada de forma impactante por mãos de adolescentes privados de liberdade que foram influenciados de forma positiva a ponto de sentirem empatia pelo sofrimento de um povo até então para alguns desconhecido.
F3	Uma nova visão sobre a vida, a capacidade intelectual desses adolescentes.
F4	Foi muito significativo contemplar os adolescentes se sensibilizando com as histórias das vítimas do holocausto e contextualizando com o sentimento gerado nas vítimas que foram acometidas pelos atos infracionais praticados por eles.
F5	Uma oportunidade de aprendizado envolvendo as artes
F6	Para mim foi uma experiência muito importante, pois cada obra feita pelos adolescentes retratava a realidade e acima de tudo o quanto eles gostavam de expressar o que faziam.
F7	Conhecimento
F8	Este trabalho significou muito por abordar um tema tão importante de forma participativa, no sentido de envolvimento dos alunos, professores e profissionais da segurança. Foi muito enriquecedor poder unir arte, história e uma reflexão profunda sobre opressão, a barbárie, liberdade e respeito dentro do sistema de privação de liberdade. Foi transformador.
F9	Maior conhecimento sobre o assunto *Holocausto*. Perceber que mesmo com tanto sofrimento, pessoas registraram de alguma maneira o que se passava, através de pinturas ou poemas. A importância de preservar a memória, não esquecer o que houve e ter consciência que não deve acontecer mais.
F10	Foi exatamente gratificante ter contato com esse momento histórico por meio de quadros feitos por jovens em privação de liberdade que talvez nunca tinham ouvido sobre o tema
F11	Um projeto como esse deveria ser sempre realizado, para lembrar ao mundo que exterminar seis milhões de vidas por propósitos individuais é uma discriminação, uma total injustiça contra seres humanos. Projeto deveria ser sempre realizado. Lembrança.
F12	Conhecimento maior da real história!
F13	Ter participado do projeto "HISTÓRIA E MEMÓRIA DO HOLOCAUSTO" para mim foi uma experiência maravilhosa e de grande valia, por ser um projeto que tenha contribuído significativamente para toda a comunidade socioeducativa.
F14	Um convite à reflexão.
F15	Satisfação em aprofundar o tema do holocausto, oportunizando aos estudantes uma maior interação com o tema.

F16	Extrema importância por dar atenção a uma parte da história que nunca tinha dado muita importância até então. Era um ponto pouco explorado por mim e desde que conheci o projeto, pude ter mais conhecimento sobre a história do holocausto
F17	Participar do projeto pra mim foi um momento importante, porque eu também via em cada olhar de cada adolescente a ansiedade, a vontade de participar com seu comportamento, conversar e expor o seu sentimento ali. É muito importante. Foi um aprendizado não só para eles como também para mim. Ali eles expuseram seus sentimentos, o que eles queriam fazer, o que eles queriam ser. Foi uma oportunidade de expressar seus sentimentos através da pintura.
F18	Aprofundar conhecimento
F19	Foi um projeto muito gratificante que acompanhei desde o início e era visível a participação ativa dos adolescentes durante as etapas transcorridas. E, por ser algo que originou do interesse e curiosidade deles, fez com que se sentissem motivados e engajados cada vez mais em tudo o que era proposto. Participar e acompanhar um projeto desta magnitude, nos permite pensar o quanto são necessários mais projetos no contexto socioeducativo, para que os adolescentes se sintam protagonistas do processo e com isso, os permita pensar, refletir, questionar, se posicionando criativa e criticamente nos mais diferentes assuntos. Assim é possível, instrumentá-los a ressignificar e redimensionar projetos de vida, longe da criminalidade.
F20	Infelizmente não cheguei a participar do projeto, estava afastada por conta de uma cirurgia. Porém estar na mostra dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos foi muito significativo, enquanto professora de Língua Portuguesa.

PERGUNTA 02: Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram mais significativos?

F1	A reprodução pelos adolescentes internos das imagens significativas do holocausto, que posteriormente se transformaram em telas e, ainda, a finalização de uma carta iniciada por uma das vítimas do holocausto que não a havia conseguido concluir.
F2	Foi a interação do público com as obras, o sucesso que se tornou, com todo merecimento e a satisfação dos adolescentes e criadores do projeto.
F3	O projeto “História e Memória do Holocausto” foi desenvolvido de uma forma maravilhosa e bastante enriquecedora, considerando-se de grande valia para toda a comunidade, de uma forma positiva, nos possibilitando compreender todos os pontos abordados, inclusive todos considerados necessários, desde o princípio, durante todo o processo, para que se chegasse ao fim com uma vasta sabedoria referente ao assunto abordado e se concretizando de forma objetiva e exemplar.
F4	A apresentação na Biblioteca Municipal.
F5	Foi muito bom ver os meninos tentando representar todas as discussões apresentadas por meio das pinturas. Ver eles explicando com tanta vontade seus pontos de vista e tendo a oportunidade de serem ouvidos em exposições foi fantástico. Ficou evidente o impacto do projeto devido as discussões permanecerem nas aulas seguintes e pedidos deles de mais desenhos para representar outros temas complexos muitas vezes evitados em sala de aula. Muitos adolescentes após o término de sua internação me pediram cópias de desenhos desenvolvidos em outras aulas, mesmo que virtuais, para guardar na lembrança.
F6	A dedicação e empenho dos adolescentes

F7	O primeiro ponto positivo é proporcionar ao aluno o seu protagonismo no ensino, durante a releitura através do desenho. O segundo foi despertar no estudante o interesse no tema proposto, além do comum no ano letivo. Em terceiro ponto o tempo (aulas + projeto) que possibilitou aprofundar está página triste da história da humanidade. E como último ponto foi observar o emocional do estudante do socioeducativo na exposição de seus resultados, o que acredito ser fundamental para os internos, perceberem que são capazes de produzirem coisas boas. Resumindo, o projeto além de provocar a busca do conhecimento no estudante gerou protagonismo dos mesmos. Além de conscientizar sobre o totalitarismo, intolerância e respeito.
F8	O empolgação e o envolvimento dos adolescentes no projeto!
F9	A superação dos alunos, que como professora de Língua Portuguesa posso dizer que nosso público de estudantes, a maioria deles, estão fora da escola há alguns anos, foram nítidos a conexão e o envolvimento deles na proposta a eles apresentada. Com os trabalhos conseguiram interpretar o texto e fizeram excelentes produções, onde apresentam dificuldades.
F10	A ignorância de seres humanos capazes de achar que pode tirar a vida do outro, torturar e arranca-los de suas famílias pelo simples fato de achar melhor que elas.
F11	O resgate por meio da arte e a cultura ensinada e manifesta através da pintura.
F12	Os pontos mais significativos para mim, que as releituras de poemas e pinturas foram feitas por adolescentes em privação de liberdade, e que colocaram nas suas releituras os seus próprios sentimentos. Muitos se redescobriram, no início achando que não eram capazes e com força de vontade seguiram em frente e terminaram suas obras. A empolgação dos adolescentes no projeto foi visível. As pinturas ficaram impactantes, trazendo a imagem inicial, mas o sentimento dos adolescentes no momento do cumprimento da medida socioeducativa de internação. Na minha opinião, intimamente eles se colocaram no lugar das pessoas que estavam vivenciando o holocausto.
F13	O acervo pesquisado
F14	A história vista por ângulos diferentes
F15	A forma como as coisas eram resolvidas, o poder dado a uns de forma tão escancarado.
F16	Os olhos brilhando ao ver seus desenhos expostos na biblioteca da cidade. Nesse sentido, destaco falas de adolescentes participantes do projeto enfatizando a alegria de ver algo feito por suas mãos tendo prestígio social. Em minha percepção o projeto possibilitou que se sentissem pertencentes e valorizados por uma sociedade que por vezes exclui e julga.
F17	O que mais gostei foi estar ali junto a eles, vendo o desempenho de cada um, a troca de ideias, cada um tentando dar o seu melhor. Talvez, eles nunca tivessem participado, nem sabiam o que era fazer um quadro, como se pinta um quadro, como se inicia um quadro. Foi muito importante ver em cada olhar suas mãos manejando o pincel, a criatividade, o capricho, o carinho e saber que aquilo ficará marcado como um momento em que eles estavam vivendo. É muito importante isso. Tudo tem um significado. Talvez, as pessoas não vejam, mas só o fato de eles estarem ali foi muito importante e eles se sentiram importantes, que significou alguma coisa para alguém e que cada um que ver essas

	pinturas vai se lembrar. Eles perguntavam quando voltariam e se o projeto teria continuidade.
F18	Sentir a empatia nos olhos dos adolescentes quando apresentavam os desenhos, torna esta história conhecida na vida de adolescentes e perceber a indignação diante de tamanha crueldade, fazê-los entender que ações como está são importantes para aprendizado e assim possamos melhorar a nossa conduta em relação ao ser humano.
F19	A participação voluntária dos adolescentes; O exercício da empatia que passaram a adquirir; Os momentos de discussões acerca da temática que os permitiam pensar criativa e criticamente, fazendo inferências; analogias e manifestando desejos/projetos de mudança de vida; O quanto se sentiam reconhecidos e valorizados frente aos elogios pelos trabalhos feitos por meio das releituras, tais como: desenhos, pinturas e poemas. O contato social no dia da exposição, foi um momento inusitado a qual se maravilharam com os elogios das diferentes pessoas que lá estiveram os prestigiando. Pessoas que jamais imaginavam qualquer contato (políticos – vereadores, assessores de deputados; primeira dama do município; equipe de reportagem local, etc.). O interesse pela leitura de livros, após assistir filmes, os possibilitou fazer analogias inclusive na diferença entre ambos, por exemplo, “O menino do pijama listrado”, chegaram à conclusão que os livros são completos e muitos detalhes não aparecem nos filmes.
F20	A participação dos adolescentes do CSEUR. A grande visibilidade que o projeto alcançou.

PERGUNTA 03: Durante sua participação no projeto História e Memória do Holocausto, quais pontos foram menos significativos?

F1	Em minha sincera opinião não houveram pontos com menor relevância, tendo em vista a riqueza do tema trabalhado e o contraponto realizado pelo viés da medida socioeducativa, bem como através da ressignificação subjetiva do adolescente.
F2	Não teve pontos menos significativo, pois desde a criação do projeto até hoje onde a obra passa todos agrada no que vê.
F3	Como havia mencionado anteriormente, observa-se que todos os pontos abordados durante todo o projeto foram considerados necessários e de grande importância para que pudéssemos compreender o objetivo do referido projeto. Considero um projeto sensacional, rico em todos os aspectos, maravilhoso não só para o seu autor, mas também para toda a comunidade socioeducativa, principalmente para os adolescentes institucionalizados internados no período de construção do mesmo. Parabéns pelo excelente trabalho realizado. Segue o meu agradecimento, por ter tido a grande oportunidade de poder participado deste projeto. Fabiana Braga. Assessora Jurídica. Equipe Técnica.
F4	Não houve.
F5	É difícil elencar um ponto menos significativo. No meu ponto de vista o que significou menos foi a avaliação, no sentido de tentar mensurar a qualidade ou algo do tipo. Neste projeto foi levado muito em conta a expressividade e a leitura do aluno e a reflexão sobre o tema. No sistema tradicional de ensino é muito comum atribuir nota para todos os trabalhos. O projeto teve um resultado incrível, sendo muito complicado pensar em algo menos significativo.

F6	Não existiu
F7	Não tenho pontos menos significativos.
F8	Este momento não ocorreu, durante minha participação no projeto!
F9	A beleza dos trabalhos, a sensibilidade dos alunos que tem uma realidade de vida onde a violência fala alto. No fundo percebemos que o potencial deles pode ser trabalho através da arte. Pois os trabalhos foram produções de obras de artes.
F10	Que alemães se achavam melhor que outros povos.
F11	A falta de recursos adequados para real valorização do trabalho apresentado.
F12	O menos significativo foi que no início do projeto, muitas pessoas não entenderam o contexto e achavam que aquilo era só um passatempo. Mas o projeto seguiu em frente mesmo com as adversidades momentâneas.
F13	algumas conduções na elaboração de algumas obras.
F14	Não sei dizer
F15	Tudo teve um peso gigantesco na acontecimentos históricos.
F16	Para um próximo momento, talvez com maior disponibilidade de tempo, sugiro que os autores dos desenhos também façam sua pintura.
F17	Não tem o que menos gostei. Falaria que esse projeto poderia ter durado mais tempo, ter dado mais oportunidade, porque ali, através desses quadros, pode surgir um grande pintor. Então, é um projeto que merece dar continuidade em todas as unidades socioeducativas. É muito importante que eles tenham chance. É um prazer ver nos olhos deles a busca, troca de ideias para tentarem corrigir imperfeições. Isso é muito satisfatório. É isso que a gente precisa, dar apoio, fazer reconhecer a arte em si. Porque, ali com suas mãos na ponta de um pincel, você coloca o que você vai ser, foi e está sendo. É um momento que você e o adolescente estão vivendo.
F18	Poderia ter proposto aos adolescentes se colocarem diante de cada quadro e recebesse os visitantes contando cada um a história por trás de cada quadro que ali estava exposto.
F19	O pré-conceito e preconceito social ainda muito presentes no nosso município em relação aos adolescentes privados de liberdade. Tivemos dificuldade inicial em expor as telas em um espaço cultural da prefeitura, diferentemente dos demais locais que, posteriormente, procuramos e fomos procurados. A falta de apoio e descrença em relação a mudança dos adolescentes por meio de projetos dessa dimensão, por integrantes da própria comunidade educativa da instituição. Ainda há muito o que avançar para que acreditem e trabalhem rumo a mudança de vida desses adolescentes. São pontos que percebo ao longo do trabalho e busco desmistificá-los a partir do meu discurso e prática pedagógica, buscando coerência entre ambos, na perspectiva do resgate humano do humano ao tratar de seres adolescentes que cumprem medida socioeducativa em regime interno.
F20	Não teve