
A ESCOLA OFICINA DO PARQUE DOM PEDRO EM SÃO PAULO: UMA ESCOLA PARA MENORES¹

Karen Danielle Magri Ferreira*

* Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. karenmagri@gmail.com

Resumo

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa sobre a Escola Oficina do Parque D. Pedro. A teoria crítica da sociedade orientou as interpretações para compreender a importância e as contradições da educação na sociedade capitalista contemporânea, que 'criam' e mantém os menores em suas condições, e os principais conceitos referentes a esse tema. Para compreender a educação de menores, levantou-se um conjunto de 10 leis que versam sobre os menores no período de 1927 e 2012 e trabalhos com o tema da educação escolar dos que cumpriam medida socioeducativa de internação. A partir desse material, desenvolveu-se um quadro a posteriori para analisar o tema. Observa-se que a tendência das leis, corroborada nas pesquisas, é garantir aos menores medidas de Assistência Social ou apresentam caráter punitivo. A Escola Oficina surge com a proposta educativa para a 'questão do menor'. Tratava-se de uma escola pública, fundada em 1985, para menores que viviam no centro de São Paulo. A Escola foi pensada e adaptada para o alunado que receberia, apresentando resultados favoráveis para que os menores saíssem de sua condição de minoridade. Algumas atitudes governamentais desarticularam a equipe e transferiram a Escola Oficina para a FEBEM, marcando o fim do projeto.

Palavras-chave: Escola Oficina do Parque Dom Pedro, medidas socioeducativas, educação de jovens, teoria crítica da sociedade.

Abstract: The Escola Oficina of Parque Dom Pedro in Sao Paulo: a school for minors. This article presents results of a research about the Escola Oficina of Parque D. Pedro. Critical theory of society guided the interpretations to understand the importance of education and its contradictions in contemporary capitalist society, which 'create' and holds minors in their conditions, and the main concepts related to this topic. To better understand the education of minors, a set of 10 laws about minors in the period 1927 and 2012 and researches related to school education of young people who abide social education measures of internment were searched. From this material, a framework was developed to discuss the topic. It was observed that the tendency of the laws, confirmed by research, is to ensure to the 'minors' either social assistance measures or punishment. The Escola Oficina was created with the educational proposal to deal with the 'minor issue'. It was a public school founded in 1985 for children who lived in the center of São Paulo. The Escola Oficina was designed and adapted for those students, showing favorable results for minors to leave their status as minors. Some government attitudes dismantled and transferred the Escola Oficina to an institution of internment (FEBEM), marking the end of the project.

Keywords: Escola Oficina of Parque Dom Pedro, social educational measures, youth education, critical theory of society.

¹ O presente artigo apresenta os principais dados e resultados da dissertação da autora. As transcrições integrais das entrevistas aqui mencionadas estão presentes na dissertação.

Introdução

O presente artigo apresenta resultados de uma pesquisa exploratória sobre a Escola Oficina do Parque D. Pedro – escola pública destinada a crianças e jovens que viviam nas ruas do centro São Paulo, inaugurada em 1985. O conteúdo curricular da Escola Oficina era igual àquele adotado nas escolas públicas paulistas, exceto algumas adaptações que permitiam receber os alunos considerados ‘menores de rua’. A experiência da Escola é, ainda que breve, importante para pensar sobre as medidas educacionais, dado que propôs a superação das medidas de assistência social, tendo como prioridade a educação escolar para menores.

Para estudar o tema da educação de menores, levantou-se um conjunto de 10 leis que versam sobre os menores no período de 1927 e 2012, analisando-se suas características educacionais e o que se entende por educação. Além disso, foram pesquisadas teses e dissertações que versam sobre a educação escolar de menores que cumprem medida socioeducativa de internação.

Os menores, sendo socialmente excluídos, não têm acesso aos meios necessários para sua formação, pois a formação requer apropriação subjetiva da cultura e, para isso, é necessário acesso às condições objetivas. Na sociedade atual, a cultura apresenta um duplo caráter: remete à sociedade para a formação do indivíduo e medeia a pseudocultura com a sociedade. Por pseudocultura, entende-se que os aspectos que permitiriam a formação do indivíduo são massificados, tornando-se uma falsa cultura, em que o sujeito se identifica com elementos que lhe são apresentados sem crítica e criados de forma controlada. Segundo Adorno (2004), os excluídos do privilégio da cultura recebem conteúdos adaptados, determinados objetivamente e de forma intencional por inúmeros canais que modificam os conteúdos da formação. O controle que é feito na educação perpetua a ideologia vigente.

Horkheimer e Adorno (1973) entendem que a ideologia é o conjunto de ideias criadas por uma classe social, com base em valores culturais e econômicos que ocultam as contradições sociais. Acrescenta-se que, segundo os autores, as mentiras e contradições sociais não são mais ocultadas: são manifestas. A sociedade atual tornou-se demasiado transparente em suas

relações de poder e é essa transparência que se admite com maior relutância (HORKHEIMER; ADORNO, 1973). A ideologia atualmente vigente, da Ideologia da Racionalidade Tecnológica, é consequência de uma sociedade em que todas as relações seguem a lógica da indústria. As pessoas consideram-se objetos e relacionam-se com os outros como se fossem objetos. A ideologia perpetua a sociedade de classes pela exclusão dos bens de consumo, mas, antes disso, por uma lógica em que as pessoas se identificam como objetos pertencentes à determinada classe social.

Adorno (2004) aponta para a exclusão de direitos, tal como a educação, em que a possibilidade de mudança é evidente, mas, os homens parecem aceitar a situação vigente como não passível de mudanças. A principal característica das leis que garantem os direitos e deveres das crianças e adolescentes é de assistência social, tal como discutido a seguir. Essa característica tem fundamental importância para se compreender a relevância da Escola Oficina do Parque Dom Pedro, pois seu principal objetivo era contrapor-se às medidas adotadas pela polícia e pela assistência social que eram predominantes na época – e ainda são nos dias de hoje.

Os apontamentos até agora arrolados dizem respeito a algumas características da sociedade industrial². Para melhor compreender essas características e suas contradições, a presente pesquisa tem como base os estudos da teoria crítica da sociedade, à medida que eles sustentam que, no capitalismo, organizado em classes sociais, algumas pessoas usufruem de benefícios culturais, sociais e de consumo e outras não têm acesso a eles. A ideologia vigente na sociedade industrial perpetua maneiras de pensar para que os sujeitos aceitem as situações que vivem como algo natural. Os autores da teoria crítica propõem-se a apontar as contradições e as motivações para que as pessoas aceitem as mentiras manifestas da sociedade.

A educação de menores

² Sociedade industrial é definida como uma sociedade em que todas as instâncias da vida, inclusive as relações entre pessoas, seguem a lógica de produção industrial (MARCUSE, 1982).

O presente tópico trata da educação das crianças e jovens socialmente excluídos. Manteve-se o termo ‘menores’ para se referir a essa população, apesar de ser um termo ambíguo: é utilizado para classificar determinada faixa etária, os menores de 18 anos, e é uma categoria jurídica definida no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, Lei nº 8.906/90, de 13 de julho de 1990) como ‘inimputáveis’, em outras palavras, os que não receberiam punição. Acrescenta-se, como apontado por Diaféria (1985), que ‘*de menor*’ não é criança, pois, nesta sociedade, ao se falar de ‘criança’, pensa-se em alguém brincando, com família, na escola, porém, ao mencionar o ‘*de menor*’, as pessoas recordadas são os pobres, os que cometem atos infracionais, os abandonados por seus responsáveis e as crianças que vivem nas ruas. O termo ‘ato infracional’ também tenta modificar um estereótipo de que crianças e adolescentes, por não serem totalmente formados e responsáveis por seus atos, cometam ‘crimes’, mas, o estereótipo permanece. Por esse motivo, o termo ‘menor’ foi mantido no presente estudo para que seja lembrado que a exclusão é um fator que pode gerar preconceito. Ressalta-se que se não houvesse a exclusão não existiriam os menores, condição impossível na sociedade capitalista.

Por fim, justifica-se o termo ‘menores’ a partir do conceito da menoridade da humanidade com base em Kant (2003, p. 85) para quem o esclarecimento “é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é responsável. A menoridade é a incapacidade de fazer uso do entendimento sem a condução de um outro”. Nesse sentido, boa parte da humanidade ainda encontra-se em sua menoridade, segundo o autor, por preguiça e covardia, uma vez que é cômodo ser menor e ter guardiões para se encarregarem de sua tutela (KANT, 2003). Além disso, o autor aponta ainda que é muito difícil para um indivíduo isolado libertar-se da sua menoridade na medida em que ela se torna quase sua natureza e em que o público obriga os menores a permanecerem sob jugo. Segundo Kant (2003, p. 85), para alcançar o esclarecimento é preciso liberdade; “na verdade, o que se requer é a mais inofensiva de todas as coisas às quais esse termo pode ser aplicado, ou seja, a liberdade de fazer uso público da própria razão a respeito de tudo”. É evidente que Kant se refere à menoridade que existe na maior parte da humanidade, contudo, ao pensar nas relações entre os conceitos que

Kant define e os estereótipos relacionados aos menores referidos no presente trabalho, pode-se observar que alcançar a maioridade, ou seja, poder pensar por si mesmo, é dificultada quando se despende um tratamento de tutela ou coerção, como é o caso das medidas de assistência social ou punitivas.

A questão do menor torna-se mais intensa porque é considerada um tabu para a sociedade (ADORNO, 1976). Os tabus, por aparentarem a verdade, não permitem que sejam entendidos completamente, seguindo no inconsciente dos indivíduos e amparados pelos poderes institucionais. A mentira perpetuada pela sociedade capitalista é mais um momento de sadismo ao encobrir que o destino da vítima não é devido a um delito, mas à circunstância casual de ser diferente, pertencendo a uma minoria designada (ADORNO, 1976).

A indústria cultural contribui para que as pessoas se adaptem à vida desumana que vivem: “A cultura sempre contribuiu para domar os instintos revolucionários bem como os costumes bárbaros. A cultura industrializada dá algo mais. Ela ensina e infunde a condição em que a vida desumana pode ser tolerada” (ADORNO, 2004, p. 53). A frieza transmitida pelos meios de comunicação é reproduzida nas palavras dos homens. Com relação aos menores, frequentemente noticiados e chamados pejorativamente de ‘menores’, jornalistas induzem ao pensamento de que existe pouca punição para os ‘pequenos delinquentes’ que ‘ficam soltos’ pelas ruas. Discute-se nesses meios de comunicação a necessidade de legalizar a redução da maioria penal e da pena de morte.

Cabe ressaltar que a cultura também se tornou mercadoria, dificultando o pensamento crítico e contribuindo para a massificação dos indivíduos. Marcuse (1997) destaca o caráter afirmativo da cultura que consiste na reprodução do existente, sem críticas. A cultura afirmativa tem um caráter adaptativo importante para a sociedade, pois, os indivíduos precisam aprender a se adaptar para poder se diferenciar, mas a cultura afirmativa perpetua a ideologia ao ser entendida como algo natural, para a qual não há possibilidades de mudanças. Pensar no existente como a única forma possível de viver em sociedade resulta em acreditar que o destino dos menores é responsabilidade apenas deles mesmos, muitas vezes, entendendo suas infrações como conflitos psicológicos e que nada há a se fazer para mudar a situação deles, exceto

por medidas de assistência social, psicológicas, medicamentosas, entre outras.

Educação é a formação de indivíduos autônomos. Para Horkheimer e Adorno (1973), a formação dos indivíduos ocorre em sociedade: a relação entre indivíduo e sociedade é histórica e atualmente a sociedade adquiriu autonomia em relação ao indivíduo. Para que a autonomia do indivíduo em relação à sociedade ocorra é necessário que ele se adapte. Mediante sua adaptação e identificação com outros sujeitos, o sujeito pode se diferenciar e ter a possibilidade de se tornar autônomo (ADORNO, 1995). Contudo, na sociedade capitalista, a educação limita-se à adaptação e, como mencionado anteriormente, a autonomia é dificultada em uma sociedade em que os sujeitos apropriam-se da cultura de forma alienada e não se é dono de seu próprio trabalho. Ambos os argumentos estão relacionados; pois, no capitalismo é perpetuada a ideia de formação pelo trabalho – do qual o sujeito não é dono – e a educação, desde o início da vida, adapta os sujeitos a trabalharem para os donos da produção. Acredita-se que o capitalismo cria oportunidades iguais para todas as pessoas; então, os sujeitos são considerados os únicos responsáveis por seus fracassos e também por sua condição social, desconsiderando-se que o capitalismo produz uma sociedade de classes e a luta entre elas.

A educação como formação, de fato, é dificultada no capitalismo, contudo, é por meio da educação que há a possibilidade de se entender no mundo e desenvolver o pensamento crítico, que colaboraria para iniciar mudanças.

Regulamentar uma medida educativa para jovens que cometem atos infracionais, a princípio, parece ser coerente, posto que o jovem poderia, por meio da educação, entender as contradições sociais que o conduziram ao ato infracional. Observa-se, porém, que as medidas socioeducativas não têm como prioridade a educação escolar, por isso, questiona-se o que pretendem ‘socioeducar’ aos jovens socialmente excluídos.

O termo ‘promoção social’ ou ‘assistência social’ também merece observação, pois parece indicar que para resolver a questão dos menores bastaria promovê-los ou assisti-los socialmente por meio de recursos materiais ou auxílio psicológico a eles e suas famílias. Com isso, o entendimento que se tem para a formação dos sujeitos, muitas vezes, limita-se a sua adaptação à sociedade capitalista que os exclui e depois tenta reintegrá-los por meio de promoção social.

Suprir materialmente os sujeitos excluídos socialmente não resolveria o conflito de classes. Crochik (2011, p. 137) aponta que a questão dos “[...] problemas sociais de nossa época não dizem respeito, principalmente, à produção material, mas às questões políticas”. Com esta citação, pode-se pensar que atualmente não mais seria necessário que as pessoas passassem fome – ou morressem de fome –, pois, a ciência e a tecnologia já poderiam suprir essa necessidade. O que impede que todos tenham acesso aos bens de produção é uma questão política decorrente da exploração de uns sobre a maioria dos outros homens.

Em uma pesquisa sobre punição e estrutura social no decorrer da história, desde a baixa idade média até anos próximos em que realizaram a pesquisa, 1933, os autores Rusche e Kirchheimer (2004) concluem que o aumento ou diminuição dos crimes são inversamente proporcionais às condições econômicas dos países: quando as condições econômicas são favoráveis, há poucos crimes; quando as condições são desfavoráveis (guerras, crises econômicas), os crimes aumentam significativamente. Poucas mudanças ocorriam, no entanto, quando o governo decidia aumentar a rigidez das punições. As afirmações de Rusche e Kirchheimer (2004) podem ser articuladas às considerações de Adorno (1976) para concluir que a criminalidade deve ser entendida socialmente.

Cabe ainda ressaltar que Rusche e Kirchheimer (2004) identificam alguns crimes, tais como assédio sexual ou receptação de mercadorias roubadas, que apresentam crescimento acentuado quando acompanhados de uma política de punição mais liberal. Estes crimes não acompanham os dados anteriores, aumentando quando não há rigidez das punições. Ao refletir sobre os modos de se resolver as questões de violência, criminalidade e situação irregular³ dos menores, normalmente os meios encontrados são os de repressão e isolamento ou de assistência social, o que diz muito sobre a sociedade atual. A escola na Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA) é adaptação de uma instituição historicamente

³ O termo ‘situação irregular’ é utilizado no Código de Menores de 1979 para identificar os menores abandonados, pobres ou infratores. De acordo com o Código de Menores, estes deveriam ser internados na Febem, para garantir suas necessidades básicas.

violenta, sem priorizar a educação, o que torna evidente a contradição para os próprios jovens. Fundações de internação contribuem para massificação dos sujeitos, pois dificultam a crítica, uma vez que se baseiam na punição e homogeneização dos internos. Uma das consequências levantadas por Adorno em relação à pressão do geral dominante sobre o que é particular pode ser entendida também com relação às configurações da Fundação CASA:

A pressão do geral dominante sobre tudo o que é particular, os homens individualmente, e as instituições singulares, tem uma tendência a destroçar o particular e individual juntamente com seu potencial de resistência. Junto com sua identidade e seu potencial de resistência, as pessoas perderam também suas qualidades graças à qual têm capacidade de se contrapor ao que qualquer tempo novamente seduz ao crime (ADORNO, 1995, p. 122).

Da citação de Adorno ressalta-se que a pressão do geral dominante tem o poder de destruir as potencialidades das pessoas, inclusive quanto ao que poderiam resistir, possivelmente ao crime. Nesse sentido, a educação teria muito a contribuir, apontando “[...] para a desbarbarização da humanidade, na medida em que se conscientiza disto” (ADORNO, 1995, p. 116). Segundo Adorno (1995, p. 117), “na situação mundial vigente, em que ao menos por hora não se vislumbram outras possibilidades mais abrangentes, é preciso contrapor-se à barbárie principalmente na escola”. O pensamento de Adorno revela a importância de contrapor-se à barbárie, principalmente na escola, em que se pode acrescentar que, em uma instituição como a Fundação CASA, fundamentalmente repressiva e coercitiva, a educação contra a barbárie parece inviável por sua contradição.

Frente aos apontamentos apresentados, as questões relacionadas ao entendimento sobre a educação dos jovens em situação de exclusão social parecem se tornar mais claras. No próximo item, são especificadas as etapas da presente pesquisa.

Leis para menores e medidas socioeducativas

Para se entender como a questão dos menores é tratada atualmente, é importante

considerar historicamente as disposições a eles referidas no Brasil. Pretende-se ressaltar os principais aspectos e modificações no decorrer da história, destacando da legislação os dispositivos sobre medidas socioeducativas e educação. No presente artigo não se pretende escrever a história do tratamento dispensado aos menores.

Apesar de haver algumas alterações nas características de internação dos menores a partir da colonização do Brasil, tais como haver distinção entre instituições para os menores e os adultos, a primeira medida tomada especificamente para os menores que trouxe mudanças significativas foi o decreto Código de Menores Mello Mattos de 1927. O presente artigo apresenta os principais resultados da análise das leis que trouxeram outras mudanças significativas a partir do Código de Menores de 1927 até as leis atualmente em vigor. Para investigar essas características nas 10 leis levantadas, elas foram lidas integralmente, classificadas em um quadro desenvolvido *a posteriori* e analisadas de acordo com suas principais características e sobre como apresentam a educação de menores.

A primeira lei que apresenta mudanças significativas aos menores é o Código de Menores Mello Mattos de 1927 (BRASIL, Lei nº 17.943^a, de 12 de outubro de 1927). Posteriormente, houve a criação do Serviço de Assistência aos Menores, em 1941, conhecido também como SAM (BRASIL, Lei nº 3.199, de 5 de novembro de 1941). Observa-se que, de início, a principal preocupação era oferecer assistência social aos menores.

Em 1964, com o golpe militar, a assistência social ganha peso, pois há a ideia de que se os povos melhorassem as condições de vida, os focos do comunismo seriam extintos (ROSEMBERG, 2009). Dá-se início à criação de uma série de instituições de assistência social aos menores: ainda em 1964, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) (BRASIL, Lei nº 34.513, de 1º de dezembro de 1964); em 1973, a Promoção Social do Menor (Pró-Menor) (SÃO PAULO, Lei nº 185, de 12 de dezembro de 1973); em 1976, a Fundação Estadual Bem-Estar do Menor de São Paulo (Febem) (SÃO PAULO, Lei nº 985, de 26 de abril de 1976). Em 1977, legislou-se sobre o Sistema Nacional de Previdência e Assistência Social, que também prevê algumas medidas para a Febem (BRASIL, lei nº 6.439, de 1º de setembro de 1977). A lei que dispõe sobre a Assistência Social (BRASIL,

Lei nº 8.742 de 7 de dezembro de 1993) teve modificações em 1993. Com relação aos menores, não houve mudanças substanciais quanto à assistência prestada a eles.

Em 1979 estabeleceu-se o Código de Menores que “dispõe sobre assistência, proteção e vigilância a menores” (BRASIL, Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979, ementa). A educação aparece com mais frequência em seus artigos, mas comumente associada à ‘profissionalização’, o que pode ser um indicativo de tentar adaptar os menores para o mercado de trabalho, limitando sua educação à técnica. Outro avanço que se observa no Código é a distinção de instituições para menores que cometiam atos infracionais e outros que foram abandonados ou pertenciam a famílias pobres – nem todos recebiam a medida de internação.

Em 1990, foi estabelecido o ECA, com a prioridade da proteção integral das crianças e adolescentes. Aos menores, destinam-se as medidas socioeducativas: advertência, reparação de danos, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação. Há a ilusão de que a manutenção do menor internado garantiria sua reinserção social. Os poucos artigos que versam sobre a educação escolar, tem a mesma característica do Código de Menores de 1979, ou seja, estão comumente acompanhadas de ‘profissionalização’. Em 2006, a Febem teve o nome modificado para Fundação CASA (SÃO PAULO, Lei nº 12.496, de 22 de dezembro de 2006) e, novamente, a lei não apresenta grandes modificações além do nome da instituição.

Observando-se o alto nível de reincidências de atos infracionais dos menores, tenta-se padronizar o atendimento a partir do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), legislado em 2012 (BRASIL, Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012) com base no material divulgado em 2006 (Sinase, 2006). Apesar de apresentar alguns avanços, o Sinase se limita à burocratização do atendimento com as mesmas características do ECA, ou seja, esperam-se resultados diferentes para os reincidentes, repetindo as mesmas medidas.

Para explorar o tema, foram selecionados trabalhos referentes à educação dos que cumprem medida socioeducativa de internação. No próximo item é analisado como os pesquisadores e os profissionais das instituições socioeducativas entendem a educação dos jovens socialmente excluídos.

A educação em instituições socioeducativas

As teses e dissertações que pesquisaram a educação de jovens em instituições socioeducativas de internação foram levantadas em *sites* de universidades e de banco de teses e dissertações. Os trabalhos também foram analisados, após leitura integral, criando-se categorias *a posteriori* em um quadro elaborado com o que os pesquisadores julgavam relevante ou pela frequência que determinado tema era mencionado. O objetivo era identificar o papel da educação escolar na internação e como se entende a educação de menores.

Os cinco trabalhos selecionados sobre a educação de menores internados em instituições socioeducativas foram: Lopes (2006), Saliba (2006), Finoqueto (2007), Lima (2007), Lima (2010); os trabalhos que especificam as mudanças entre Febem e Fundação CASA e seu caráter coercitivo foram: Yokomisso (2007) e Franco (2008). Os trabalhos levantados apresentam resultados dos cinco anos anteriores ao início da presente pesquisa, incluindo o período de transição entre Febem e Fundação CASA.

As teses e dissertações levantadas corroboram o que foi observado nas leis. Foram selecionados trabalhos dos últimos cinco anos que investigaram a educação escolar na internação de menores, totalizando cinco trabalhos, e acrescentou-se outros dois: um que investigou peculiaridades da instituição após a mudança de nome de Febem para Fundação CASA e outro que analisou a violência sob formas coercitivas.

Mediante o quadro elaborado, observou-se que todos os trabalhos destacam o caráter coercitivo, punitivo, violento e prisional das instituições de internação. A educação escolar não é prioridade nas instituições: as aulas são para ocupar o tempo dos menores. A prioridade é contê-los.

Os pesquisadores destacam que as principais medidas requeridas pelos entrevistados ou por eles próprios são de assistência social e de ‘família estruturada’. Observa-se que o peso atribuído à família é grande, sendo que ela também é vítima. A família cumpre cada vez menos a função de aprendizagem e educação porque a formação cultural perdeu sua utilidade prática: a ‘crise’ da família tem origem social. Ou seja, a ausência de ‘família estruturada’ também é consequência social. Atribuir apenas à família a

responsabilidade da existência dos menores isenta a sociedade de críticas.

Muitos pontos mencionados pelos autores destacam que as medidas socioeducativas são efetuadas como punição pelo ato cometido pelo jovem ou como assistência social, limitando-se a compreender que ele é o único responsável pela condição de infrator e desconsiderando as características da sociedade capitalista que produz a exclusão social das crianças e dos jovens. A Escola Oficina do Parque D. Pedro apresenta uma proposta diferente para a ‘questão do menor’, muito discutida na época de sua criação e ainda pertinente atualmente.

A Escola Oficina do Parque Dom Pedro

Pouco se sabe sobre a Escola Oficina do Parque Dom Pedro, pois são limitados os materiais oficiais disponíveis e, aqueles encontrados, são dispersos. Um dos objetivos da pesquisa foi caracterizar o projeto e a existência da Escola Oficina, a fim de compreender sua experiência como escola para meninos e meninas que viviam na Praça da Sé.

As informações sobre a Escola foram obtidas em documentos oficiais, matérias de jornais, informações fornecidas por órgãos responsáveis por cadastro de escolas, depoimentos registrados durante a existência da escola, e entrevistas. As pessoas entrevistadas e que tiveram envolvimento, direta ou indiretamente com a Escola Oficina, foram: Mirian Jorge Warde, proponente do projeto; e Fernando Casadei Salles, pessoas com reflexões e experiência acerca da questão do menor, que contribuíram para pensar o projeto da Escola Oficina; José Geraldo Silveira Bueno, assessor; e Luiz Carlos Barreira, professor de história na Escola Oficina.

Mirian Jorge Warde, então coordenadora da Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo (COGSP), elaborou e propôs o projeto à Secretaria da Educação a pedido da então primeira dama Dona Lucy Montoro. Para Warde (2012), a questão do menor é social e demanda respostas equivalentes. A educação não é a única resposta, mas é a primeira e, portanto, determinante.

Os princípios pedagógicos estabelecidos para a Escola Oficina eram iguais aos da escola pública, o que a diferenciava eram os procedimentos em sala, as atividades, as dinâmicas, que eram decididos com a equipe de trabalho da escola. A escola Oficina ficou

vinculada à COGSP, que tinha bastante autonomia nas decisões sobre a Escola.

Do projeto apresentado ao Conselho Estadual de Educação (CEE), são destacáveis: o fato de ser uma proposta educacional; evitar o caráter assistencialista, sem ignorar as condições que os menores vivem; não ser uma escola que visasse à qualificação do aluno para uma profissão, mas, antes, a preparação para uma atividade regular e remunerada, oferecendo os instrumentos aos seus alunos; não se diferenciar das escolas comuns quanto aos conhecimentos fundamentais oferecidos, diferenciando-se no que se refere ao currículo, por incluir atividades produtivas, culturais, atendimento à saúde e no modo de funcionamento da administração pública. Mesmo tendo em vista a criação de outras Escolas Oficinas, o projeto não foi proposto como escola experimental (SÃO PAULO, Processo CEE nº 1237, de 25 de setembro de 1985).

As matrículas não tinham prazo para efetivação. Os alunos podiam se matricular a qualquer época do ano. Com relação à seleção da equipe, essa precisava ser diferenciada dado que se as equipes da rede regular estivessem preparadas para esse tipo de alunado, eles já estariam na rede comum (WARDE, 2012).

De início, o nome da Escola Oficina foi proposto como ‘Escola Oficina Pedro Bala’. Registra-se que Pedro Bala era o personagem fictício de um menino que vivia nas ruas da Bahia, da obra de Jorge Amado, Capitães de Areia. A proposta não foi aceita pelo governo do Estado de São Paulo, pois, segundo Sass:

É provável que os burocratas do governo tenham recusado o nome da escola porque Jorge Amado, autor de Capitães de Areia, publicado em 1937, era comunista e havia sido eleito deputado federal pelo PCB, em 1946, tendo sido cassado em 1948. Com a recusa do nome Pedro Bala, optamos por manter Escola Oficina do P. Dom Pedro, correspondente ao local que a escola foi implantada (informação verbal)⁴.

O termo ‘Oficina’ estava ligado à realidade, ao concreto, objetivo (SALLES, 2012), portanto havia oficinas de matemática, português, assim como marcenaria, eletricidade, entre outras, para que os alunos aprendessem conteúdos técnicos

⁴ Informação fornecida por Odair Sass, 2012. Odair Sass foi membro da equipe técnico-administrativa e, posteriormente, diretor da Escola Oficina.

mínimos, não visando à especialização, mas alguma rentabilidade.

A Escola Oficina foi inaugurada no dia 11 de novembro de 1985. Desde seu projeto, a escola se localizaria no centro de São Paulo, pois ficaria próxima do local onde os menores estavam. O prédio em que foi instalada, o antigo prédio Roosevelt, no parque D. Pedro, foi mencionado pelos entrevistados, pelos jornais da época e em uma crônica de Lourenço Diaféria, por ser um prédio muito bonito.

Algumas das pessoas que compunham a equipe foram recordadas e mencionadas nas entrevistas de alguma maneira: os que compuseram a equipe técnico-administrativa; o assessor; os professores e pessoas envolvidas com as oficinas; pessoas que tiveram envolvimento importante, embora indireto; entre outros funcionários.

O corpo docente e de funcionários da Escola Oficina foi recrutado da rede pública estadual, mediante seleção, e solicitado o afastamento destes profissionais à Secretaria da Educação para exercerem suas funções na Escola (SÃO PAULO, Decreto nº 24.093, de 9 de outubro de 85, art. 12).

Muitos profissionais foram lembrados pelos entrevistados ao falarem da história da Escola Oficina, especialmente Jairo de Oliveira, um dos idealizadores da Escola Oficina, membro da equipe técnico-administrativa que esteve envolvido no planejamento e na implantação da Escola. Ele foi lembrado especialmente por sua facilidade em interagir com os jovens.

No projeto de criação da Escola consta que o alunado seriam crianças e jovens entre 7 e 17 anos, mas havia maiores, inclusive um aluno que declarava ter 25 anos; com 1º grau incompleto, cujas condições de sobrevivência social estivessem prejudicadas. A eles foi oferecido o direito à escola do 1º grau, acrescentando atividades remuneradas, recreativas e culturais, assistência social, assistência de saúde e refeições. Depois, com algumas de suas necessidades atendidas, uns voltavam para a Febem, com o Projeto Menino de Rua que os buscavam de ônibus no centro de São Paulo e os levavam no dia seguinte, e outros para o quentinho do metrô.

As crianças que a Escola Oficina se propôs a atender estavam envolvidas com a violência: ora como vítima, ora como infratora. Salles (2012) viu crianças morrerem de tristeza na Febem. Na Escola Oficina, Barreira (2012) observou o domínio dos mais velhos sobre os mais novos

em troca de drogas e segurança – um dos problemas visíveis e que a Escola Oficina pode contribuir para possibilitar a distância entre os grupos. Eram crianças que se drogavam, se prostituíam, roubavam. Eram vidas degradadas, marcadas pela violência.

Na Escola Oficina, as crianças entravam em conflitos constantemente, porque o conflito se manifestava em alguma oficina e logo todos se envolviam. Nunca agrediram um professor, exceto uma professora que estava grávida, mas de forma acidental (BARREIRA, 2012). Bueno (2012) recorda-se que conseguia dispersar brigas antes que ocorressem. Conta o caso de chegar à quadra com uma bola de basquete e logo estavam todos brincando; ‘são moleques’. Apesar de tudo, eram crianças.

Com relação às drogas, nunca houve hesitação que não poderiam utilizá-las na Escola, então eram retiradas à força. Passada a fase de revolta, eles se voltavam para alguma atividade, muitas vezes, como se nada tivesse acontecido. Isso colaborava para que largassem a cola, principal droga da época, mas não de forma imediata.

Como algumas situações saíam de controle, por eles identificarem a Escola Oficina como território deles, especialmente pela segurança em relação à abordagem policial, já que lá a polícia não entrava, foram estipulados horários para o fechamento dos portões da Escola (BARREIRA, 2012). Dessa forma, informaram os alunos que fechariam e abririam os portões da Escola em determinados horários, mas Barreira (2012) ainda se questiona sobre os motivos e a eficácia de tal atitude em razão dos seus desdobramentos. Certo dia, um menino apelidado de ‘Ferrugem’ queria entrar na escola depois do horário, mas os profissionais não permitiram e ele começou a subir o muro e o alambrado que tinha alguns metros de altura. “Ele subiu pelo alambrado do lado de fora, meteu a mão em um fio de alta tensão, tomou um choque, caiu de cabeça dentro da escola e morreu” (BARREIRA, 2012). Barreira e Sass foram a uma delegacia perto de Taboão da Serra em que o irmão de Ferrugem estava preso para informá-lo do ocorrido. Para Barreira, este fato abalou convicções e crenças de todos, questionando-se sobre a possível responsabilidade da instituição:

Não estou dizendo que a culpa tenha sido da instituição, mas também não podemos dizer o contrário. Ela não teve nenhuma participação nisso? Claro que teve. Quem

impôs o horário? Quem proibiu a entrada? Quem colocou alambrado? Então, aprender a conviver com isso não foi fácil. Acho que esse episódio foi 'a gota d'água' que me fez afastar da Escola Oficina (BARREIRA, 2012).

Barreira (2012) lembra-se da fisionomia de Jairo "Angústia... mais do que angústia... não sei dizer". O impacto pela morte de Ferrugem foi intenso, selando o fim da Escola Oficina para muitos (BARREIRA, 2012). Contudo, esse caso e a violência não foram responsáveis pelo fracasso do projeto.

As oficinas eram próximas do que a escola regular conheceu como 'sala ambiente', organizadas de acordo com o currículo regular, mas que, segundo Barreira (2012), nunca se cumpriu, pelo menos em História, matéria em que era professora, mas Barreira (2012) ressalta que talvez Português conseguisse cumprir, pois se diferia na prática e dinâmica escolares para atender às crianças. O espaço físico era composto por mesas e cadeiras para formar grupos relativamente homogêneos, sempre com dois professores para atender a dois grupos simultaneamente. Os alunos podiam ficar quanto tempo quisessem em qualquer oficina que escolhessem. Eles trabalhavam alguma atividade e de repente saíam do espaço, sem falar nada, e entrava outro aluno que nem sempre era conhecido.

Barreira (2012), por ensinar história, tinha outro problema, pois, em geral, ensina-se a linha do tempo com a história de vida das crianças, mas isso não era possível com aqueles alunos, pois se lembrariam de coisas que não queriam.

Bueno (2012) recorda-se de uma tarde na biblioteca em que uma aluna contava uma história da Chapeuzinho para que a professora escrevesse. Em dado momento ela disse "uma 'renque' de pessoas". A professora questionou o significado e a menina disse 'um monte', "mas você quer que escreva 'renque' ou 'monte'?" "monte', assim mais gente vai entender a história". A sua linguagem não foi desrespeitada, mas ela aprendeu que há outras formas de se falar. O que encantava Bueno (2012) eram esses momentos e a alegria da Escola Oficina. A oficina mais procurada era de mestre gato, de capoeira, possivelmente porque era uma forma de aprender a se defenderem da vida nas ruas e da polícia.

Na época, a resposta para a 'questão do menor' era tratada como caso de polícia ou de assistência social. Salles (2012) menciona

O caminho é o da educação. A relação que a sociedade deveria estabelecer com a problemática do menor era através da educação e não serviço social. É uma visão politizada do problema. Quando falei que talvez o serviço social fosse mais nefasto é porque a sociedade vê o serviço social como atendimento, então não bate e tal, então é uma coisa mais boazinha, mas bate na alma. É pior do que a outra, mas as duas levam à destruição.

Salles, Bueno e outros profissionais da Escola Oficina tinham vasta experiência com os menores na Febem. A violência era fortemente combatida na Febem e não apenas a violência exercida pelos inspetores, mas as que normalmente são veladas. Bueno (2012) conta o caso de um menino que o psicólogo fez esperar por sete horas para saber seu laudo, se ficaria ou não na Febem, e depois diagnosticou que o menino apresentava caráter ansienógeno. "Depois de esperar sete horas para saber se o laudo iria livrá-lo ou não da Febem, o menino só poderia com o nível de ansiedade altíssimo" (BUENO, 2012). Essas práticas institucionais eram altamente punitivas, mas o grande vilão era sempre o inspetor que batia nas crianças, que também existia e merecia ser proibido (BUENO, 2012).

Bueno ressalta que é evidente que não se tinha a esperança de que a Escola Oficina pudesse tirar das ruas todas as crianças que viviam na Sé, mas era uma forma de investigar se não internos em instituições fechadas poderiam perceber a escola como um lugar de possibilidades para compreenderem o mundo. Talvez, disseminando suas práticas por outras escolas, possivelmente evitasse que as crianças chegassem à Sé.

Uma das contradições da Escola Oficina é justamente o fato de ela não resolver o problema do menor, pois uma escola não contém todo o processo de socialização. Mas a educação escolar poderia proporcionar outras possibilidades aos menores. Foi o caso de Paulo Collen (1987), aluno da Escola Oficina, que com 17 anos escreveu um livro com muitas críticas à sociedade capitalista que produz os menores.

Salles (2012) ressalta que as pessoas querem que algo seja feito com relação aos menores, mas que mantenha o controle social e o que a Escola Oficina fez foi o contrário, aumentando o descontrole social por meio da crítica.

Passado o 'oba-oba' da inauguração, a Escola Oficina perdeu a atenção do Gabinete do Secretário e tornou-se um problema para a COGSP e diretores da Escola, pois não havia condições materiais para o seu funcionamento (WARDE, 2012).

Em 15 de maio de 1986, José Aristodemo Pinotti assume a Secretaria da Educação e, com isso, a Escola Oficina se tornou inviável nos termos originalmente concebidos. A primeira coisa que o novo secretário providenciou, segundo Warde (2012), foi tentar desarticular a equipe técnico-administrativa da Escola Oficina.

Na Divisão de Cadastro de Informação de Pessoal (CDIP), identificou-se a mudança de nome da Escola Oficina do Parque D. Pedro para Escola Oficina Professora Rosmay Kara José. A mudança de nome dificultou o acesso às informações. Os funcionários sequer foram informados da alteração. Observa-se uma possível tentativa de se esquecer o passado. Adorno (1995) aponta que apagar a memória é mais um resultado da consciência vigilante do que resultado da fraqueza da consciência frente aos processos inconscientes. "Junto ao esquecimento do que mal acabou de acontecer, ressoa a raiva pelo fato de que, como todos sabem, antes de convencer os outros é preciso convencer a si próprio" (ADORNO, 1995). No sentido da citação, pessoas que se esqueceram da experiência da Escola Oficina teriam que se lembrar e convencer-se de que os menores têm direitos que devem ser garantidos, de que há outras respostas à 'questão do menor' e que há experiências que marcam essa possibilidade.

Em 1991, Orestes Quércia assume o governo de São Paulo e não tarda para decretar a transferência da "Escola Oficina de 1º Grau Professora Rosmay Kara José, para a Febem/SP" (Decreto nº 33.063, de 12 de março de 1991, ementa). Os argumentos foram: melhor utilização de recursos públicos; havia "pequena demanda real, para o custo operacional decorrente"; dar atendimento educacional aos assistidos pela Febem, que, na época, já atendia apenas aos menores infratores (SÃO PAULO, Decreto nº 33.063, de 12 de março de 1991, ementa).

Em função da economia, optou-se por tirar o direito à educação dos menores que viviam nas ruas, apontando para a comparação entre os menores que viviam nas ruas e os internos por infração, sendo os primeiros considerados infratores em potencial, que de alguma forma

acabariam tendo acesso à Escola Oficina na Febem.

As características da Escola Oficina que pareciam oportunas à Febem foram mantidas: matrícula a qualquer época do ano e afastamento de professores para atuar exclusivamente na escola da Febem. As mudanças também foram oportunas: destacou-se por ser profissionalizante, com criação de diversos cargos, cuja designação coube à Febem, o que aconteceu também com a designação da equipe técnico-administrativa da Escola Oficina Professora Rosmay Kara José (SÃO PAULO, Decreto nº 33.063, de 12 de março de 1991).

O último documento encontrado sobre a Escola Oficina na CDIP se refere aos últimos alunos matriculados, datados de 1997, apenas como alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). No presente artigo a extinção da Escola Oficina foi considerada quando houve mudanças substanciais no projeto inicial e desarticulação da equipe selecionada especificamente para ela.

Com base na sua existência inicial, os entrevistados avaliaram positivamente a experiência da Escola Oficina, especialmente em alguns momentos, dentre os quais: a separação dos alunos mais novos dos mais velhos; o livro de Collen; o fato de os alunos não quererem sair da Escola, ou seja, de não desejarem voltar para a Sé; e, para os profissionais, uma experiência gratificante do ponto de vista político e pedagógico; mas durou pouco tempo para saber quais seriam seus resultados a longo prazo.

Considerações finais

Observou-se que as leis, desde 1927 até os dias atuais, versam quase exclusivamente para a assistência social de menores. No caso do ECA é possível notar uma cisão entre leis para crianças e leis para menores. Os menores recebem as medidas socioeducativas que quase não mencionam educação escolar; quando há essa menção vem acompanhada de 'profissionalização', o que permite questionar se há a ideia de educação para o trabalho, entendendo que as mudanças das condições de vida dependem unicamente da adaptação das pessoas à sociedade.

O Sinase, resultado de observações de alta reincidência dos menores infratores, trata especialmente de burocratizar o atendimento. Podem ser observados alguns avanços, tais como: a proibição das violências físicas; a violência decorrente da tutela e paternalismo da

assistência social ainda serem veladas. As teses e dissertações corroboram o que é observado nas leis: a educação é ocupação e poucos sustentam que a internação possa resolver a criminalidade. Com a experiência da Escola Oficina é possível observar outras possibilidades de educação para que os menores saiam da tutela da assistência social e entendam seu lugar no mundo.

Houve dificuldades no acesso aos documentos: por ser uma experiência relativamente antiga (é historicamente recente); os documentos não foram conservados adequadamente; foi uma experiência de curta duração; pela mudança de nome e transferência para Febem. Os dois últimos fatores foram, possivelmente, propositais para se esquecer o passado. O que o torna mais perverso é utilizar o projeto, com todas suas peculiaridades, para adequá-lo à Febem. Um retrocesso justificado pela economia.

A Escola Oficina durou por um curto período com suas características iniciais, mas rendeu grandes experiências para se entender algumas condições em se trabalhar com os menores. A violência, por exemplo, foi frequentemente lembrada, mas as lembranças de ser um lugar de aprendizagem e agradável são mais intensas.

Com a redução de verbas provocada pela mudança de governo e a tentativa de Pinotti de desarticular a equipe, as pressões aumentaram e, com o pedido de demissão de Mirian Warde da COGSP, todos que ainda estavam na Escola Oficina também saíram. A atitude do governo, com a transferência da Escola Oficina para Febem, mostra a atitude mais comumente tomada em relação aos menores que é a de assistência social.

Ressalta-se que o artigo apresenta os principais dados de uma pesquisa que tem caráter exploratório e merece ser aprofundada.

Os menores não saíram de sua menoridade; eles ainda são tutelados. As condições que possibilitariam sua maioridade não são desejadas, são esquecidas e a lembrança de experiências como a da Escola Oficina incomoda, pois, exemplifica que há outras medidas possíveis, mas parece ser preferível o enorme esforço que a sociedade faz para manter-se alienadora em vez do esforço para a mudança.

Referências

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. Teoría de la pseudocultura. In: _____. **Escritos Sociológicos I**. Madrid: Akal, 2004, p. 18-39.

_____. Los Tabus Sexuales y el Derecho Hoy. In: _____. **Intervenciones**. Caracas: Monte Ávila, 1976, p. 91-115.

BRASIL. **Decreto n. 17.943A**, de 12 de outubro de 1927. Consolida as leis de assistência e proteção a menores (Código de Menores Mello Matos).

_____. **Decreto-lei n. 3.799**, de 5 de novembro de 1941. Transforma o Instituto Sete de Setembro em Serviço de Assistência a Menores (SAM) e dá outras providências.

_____. **Lei n. 4.513**, de 1º de dezembro de 1964. Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências.

_____. **Lei nº 6.439**, de 1º de setembro de 1977. Institui o sistema Nacional de Previdência e Assistência Social e dá outras providências.

_____. **Lei n. 6.697**, de 10 de outubro de 1979. Institui o Código de Menores.

_____. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

_____. **Lei n. 8.742**, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências.

_____. **Lei n. 12.594**, de 18 de janeiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

COLLEN, P. **Mais que a realidade**. São Paulo: Cortez, 1987.

CROCHÍK, J. L. **Teoria crítica da sociedade e psicologia: alguns ensaios**. São Paulo: Junqueira&Marin; Brasília: CNPQ, 2011.

- DIAFÉRIA, L. **Balada para não dormir**. São Paulo: Jornal da Tarde, 9 de outubro de 1985, caderno 1, p. 2, 1985.
- FINOQUETO, L. C. P. **O professor inserido em instituições de atendimento sócio-educativo a adolescentes em conflito com a lei: a mobilização dos saberes docente**. 2007. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.
- FRANCO, E. M. **Um casa sem regras: representações sociais da FEBEM entre seus trabalhadores**. 2008, 262f. Tese (Doutorado em Psicologia Social)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- HORKHEIMER, M.; ADORNO. T. W. **Temas básicos de sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1973.
- KANT, I. O que é Ilustração. In: ANDRADE, R. C.; WEFFORT, F. C. (Org.) **Kant: a liberdade, o indivíduo e a república**. 11 ed. São Paulo: Ática, 2003. Os Clássicos da Política, vol. II.
- LIMA, C. N. **O fim da era FEBEM: novas perspectivas para o atendimento socioeducativo no Estado de São Paulo**. 2010, 166f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- LIMA, D. S. **Proposta curricular para as unidades de internação provisória: avaliação de uma política pública de educação**. 2007. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- LOPES, J. S. **A escola na FEBEM – SP: em busca do significado**. 2006. 151f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- _____. Sobre o caráter afirmativo da cultura. In: _____. **Cultura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- ROSEMBERG, F. A LBA, o Projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional. IN: FREITAS, M. C. F. (Org.) **História social da infância no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 141-161.
- RUSCHE, G.; KIRCHHEIMER, O. **Punição e estrutura social**. Rio de Janeiro: Revan, 2004.
- SALIBA, M. G. **A Educação como disfarce e vigilância: análise das estratégias de aplicação de medidas sócio-educativas a jovens infratores**. 2006, 151f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.
- SÃO PAULO (Estado). 1985. **Processo CEE n. 1237**, de 25 de setembro de 1985. Referente ao Projeto de criação da Escola - Oficina de 1º Grau, 1985.
- _____. **Decreto Nº 33.063**, de 12 de março de 1991. Transfere a Escola Oficina de 1º Grau Professora Rosmay Kara José, para a FEBEM/SP e dá providências correlatas, 1991.
- _____. **Lei n. 185**, de 12 de dezembro de 1973 de São Paulo. Autoriza o Poder Executivo a instituir a “Fundação Paulista de Promoção Social do Menor” – PRÓ-MENOR.
- _____. **Lei n. 985**, de 26 de abril de 1976 de São Paulo. Altera a denominação da Fundação Paulista de Promoção Social do menor – PRÓ-MENOR e dispositivos da Lei nº 185, de 12 de dezembro de 1973, que autorizou a sua instituição e dá providências correlatas.
- _____. **Decreto n. 24.093**, de 9 de outubro de 1985 de São Paulo. Cria Escola-Oficina do “Parque D. Pedro” e dá providências correlatas. Diário Oficial do Estado de São Paulo. Sec. I, São Paulo, 95 (192), 10 de outubro de 1985.
- _____. **Lei n. 12.469**, de 22 de dezembro de 2006 de São Paulo. Altera a denominação da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, e dá providências correlatas.
- SINASE. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Brasília: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2006.
- YOKOMISO, C. T. **Violência e descontinuidade psíquica: um estudo sobre a**

Fundação CASA. 2007. 266f. Dissertação
(Mestrado em Psicologia Social)-Universidade de
São Paulo, São Paulo, 2007.

Entrevistas

BARREIRA, L. C. Entrevista concedida à
autora. São Paulo, 1º de dezembro de 2012.

BUENO, J. G. S. Entrevista concedida à autora.
São Paulo, 29 de novembro de 2012.

SALLES, F. C. Entrevista concedida à autora.
São Paulo, 8 de dezembro de 2012.

WARDE, M. J. Entrevista concedida à autora.
São Paulo, 14 de novembro de 2012.

Recebido em: 03/12/2013

Aceito em: 20/01/2014