

PROJETO DE EXTENSÃO SOCIOEDUCANDO II: O PAPEL DO SABER JURÍDICO NA INTERVENÇÃO EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE SOCIAL¹

Camila Raposo Batista (Universidade de São Paulo)
Carolina Trevisan de Azevedo (Universidade de São Paulo)
Cibele Lasinskas Machado (Universidade de São Paulo)
Sergio Nojiri (Universidade de São Paulo)

RESUMO

No presente trabalho buscamos explorar a interface do direito com a antropologia no projeto de Extensão Universitária Socioeducando II, no qual há uma preocupação em contrapor aquilo que está previsto nas leis com as especificidades biológicas e socioculturais da etapa da vida vivida por crianças e adolescentes. Para realizar formações voltadas a profissionais que atuam com públicos que vivenciam vulnerabilidades sociais, a frente do direito busca compreender as demandas apresentadas, de forma a selecionar conteúdos que possibilitem maior efetivação de garantias constitucionais e da cidadania. A visão do direito apresentada evidencia um campo de disputa em que não há neutralidade, mas sim relações pautadas em questões de gênero, raça, classe, entre outras. O momento da formação visa a uma troca horizontal entre os saberes práticos dos profissionais e científicos dos formadores, colocando os alunos no centro da aprendizagem por meio de metodologias ativas de ensino.

Palavras-chave: Extensão Universitária; Interdisciplinaridade; Infância e Juventude; Cidadania; Vulnerabilidade Social.

1 INTRODUÇÃO

O Socioeducando II - ações educativas para a promoção da Cidadania de crianças e adolescentes em condição de Vulnerabilidade social – é um projeto de extensão universitária fruto da parceria entre a FFCLRP-USP e a FDRP/USP, dividido em três grandes frentes de atuação: uma voltada aos funcionários do Centro de Atenção Psicossocial (CAPS); outra destinada aos profissionais da Fundação Casa e, por fim, a formação direcionada a Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV). O projeto desenvolve um trabalho com os profissionais que atuam diretamente com crianças e adolescentes, divulgando por meio do ensino remoto o conhecimento científico, de modo a estimular que eles desenvolvam uma consciência crítica acerca dos fatores psicológicos e sociais que envolvem a realidade das crianças e jovens que utilizam esses serviços.

¹ VII ENADIR. GT04 - Diálogos e experiências entre antropologia e direito nas formações jurídicas: clínicas, extensões, pesquisas coletivas e novas tecnologias de ensino.

Para a atuação do Direito no projeto, buscamos trabalhar questões do cotidiano desses profissionais, bem como concretizar as previsões formais do Direito para as realidades com as quais temos contato, considerando-as como um todo complexo que deve ser compreendido em sua integralidade. Esta postura, marcadamente antropológica, possibilita ao direito se tornar parte do cotidiano, sobretudo daqueles em vulnerabilidade social (REIS, 2010). Partimos da noção de que o direito, como assevera Filho (1980), é um espaço de disputas e não uma ciência neutra e apartada dos conflitos sociais. Nesse sentido, entendemos que a doutrina da proteção integral, inaugurada com a Constituição Federal de 1988, é resultado da ação e das demandas de diferentes setores da sociedade, em um esforço de mobilização do direito. É a partir do entendimento de que o direito, como afirmam Pazello, Maso, Kobora (2011), se apresenta como um campo cultural, que buscamos, por meio das ações desenvolvidas no Socioeducando II, aprimorar a concretização das conquistas obtidas no plano formal, assim como problematizar questões remanescentes.

Os estudos antropológicos sobre cultura, desigualdade cultural e sua utilização como instrumento de dominação, são elementos que contribuem para entender o porquê as práticas jurídicas frequentemente não acompanham no plano fático as conquistas previstas em âmbito legal (REIS, 2010). Assim, valemo-nos desta área de conhecimento para que não haja um descompasso entre os conteúdos apresentados pela frente do direito e a realidade, bem como as demandas daqueles para os quais as formações se destinam. Algumas práticas são adotadas para atingir este objetivo. Destaca-se o caráter interdisciplinar desta Extensão Universitária, a qual integra saberes do direito, da sociologia, da antropologia, da psicologia e das neurociências. Este intercâmbio permite afastar a defasada ideia de compartimentalização dos saberes.

Ademais, a compreensão da realidade fática e a adequação dos saberes construídos passa pela forma de estruturação das formações. São adotadas, prioritariamente, modos dialogados de exposição e metodologias ativas de ensino que coloquem os alunos no centro do aprendizado, marcado por um ambiente de trocas, permitindo que haja uma horizontalidade na formação e seja construído conjuntamente um saber dotado de materialidade. “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 21).

Nos conteúdos que serão abordados na formação pretendemos mostrar um direito que possui um caráter masculino e sexista, marcado por opressões de gênero (SMART, 2000) e processos raciais. Trabalharemos com temas da infância e juventude demonstrando não somente o disposto em instrumentos normativos, mas demonstrando as contradições entre o “dever ser” previsto nos livros e a realidade como ela é, ou seja, como atuam os processos

sociais que envolvem a vulnerabilização e encarceramento de jovens de cor e classe social específicas (DAVIS, 2016).

2 INTERDISCIPLINARIDADE

2.1 Interdisciplinaridade e o direito

Iniciamos o presente artigo com uma tentativa de definição do conceito de interdisciplinaridade. Perez (2018) realizou um levantamento, por meio da plataforma Scielo, de artigos científicos brasileiros que possuísem o termo “interdisciplinaridade” em seu título. A amostra obtida pela autora permitiu concentrar quatro principais - porém não exaustivas - definições para o termo: “integração de disciplinas (métodos, esquemas conceituais; superação da fragmentação para enfrentamento de uma realidade complexa; colaboração entre especialistas de diversas áreas; geração de conhecimento novo (enriquecimento mútuo)” (PEREZ, 2018, p. 467).

Como a autora destaca, a adoção de uma concepção acerca da interdisciplinaridade não precisa ser, necessariamente, exclusiva. Assim como em diversos artigos localizados por Perez (2018), no presente trabalho também atribuímos diversos significados ao termo, sendo correlatos aos elencados como mais frequentes nas pesquisas brasileiras. Estes, inclusive, podem ser exemplificados por meio das práticas realizadas no Projeto Socioeducando II. Entendemos a prática interdisciplinar realizada no citado projeto de extensão como integração de disciplinas, haja vista a comunhão de conhecimentos tratados pelo Direito, Psicologia e Neurociências nas formações. Também está implícita a definição como integração de profissionais de diversas áreas, conseqüentemente produzindo um novo conteúdo para aqueles que participam desta relação interdisciplinar.

Por fim, também entendemos este conceito aplicado ao Socioeducando II como “superação da fragmentação para enfrentamento de uma realidade complexa” (PEREZ, 2018, p. 467) em virtude da formação aplicada possuir como objetivo entender e possibilitar o compartilhamento de conhecimentos com a realidade complexa que se coloca nos contextos em que há atuação do projeto, sendo tal postura marcadamente antropológica e possibilitadora do direito e seus conteúdos integrarem o cotidiano (REIS, 2010). Ademais, a utilização da interdisciplinaridade é questão que emerge em nossas formações, sobretudo em razão desta necessidade de compreensão da realidade, para que haja, de fato, um compartilhamento adequado de informações para a construção do saber. Nesse sentido:

A interdisciplinaridade tem sido uma demanda para os que atuam no âmbito da formação profissional, da pesquisa ou no contexto das políticas públicas, como profissionais da área social. Tomando a formação profissional como referência, a cada dia surgem novas demandas para pesquisa. Tais demandas forçam a busca de novas referências, revisitando as bases da formação e os paradigmas que orientam processos de compreensão da realidade. (SCHIMANSK; BOURGUIGNON, 2012, p. 152)

Dentre os vários exemplos de interdisciplinaridade que emergiram na formação que realizamos no Socioeducando II, justamente em razão da necessidade de diversas áreas do conhecimento se unirem para a compreensão de um conteúdo relacionado com o cotidiano, foi a parte da formação que tratou sobre o SUAS - Sistema Único de Assistência Social. Para abordar esta temática mais especificamente em aula direcionada à frente dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) foi necessária a integração do Direito, do Serviço Social e da Psicologia, tanto na elaboração do conteúdo ministrado quando na aula em si.

Outro momento da formação ministrada que exemplifica o seu caráter multidisciplinar foi a abordagem de questões da violência de gênero em uma perspectiva interseccional. Aos saberes jurídicos relacionados a aspectos técnicos da Lei Maria da Penha foram adicionados conceitos provenientes da psicologia, como é o caso dos contornos da violência psicológica, dos relacionamentos abusivos, do atendimento de mulheres em situação de violência, entre diversos outros. De tal modo, em muitos momentos a formação foi ministrada de forma fluida e conjunta, envolvendo tanto docentes da psicologia quanto do direito na explicação das várias facetas de um mesmo fenômeno, evitando-se a mera compartimentalização dos saberes. Dessa forma, a interdisciplinaridade do conteúdo foi realizada por meio do contato de diversas áreas do conhecimento, que, neste caso, “em função das demandas concretas, os(as) profissionais são obrigados a dialogar e a vivenciar no concreto e no cotidiano os dilemas próprios e inerentes à interdisciplinaridade.” (SCHIMANSK; BOURGUIGNON, 2012, p. 153).

Abordada de forma não exaustiva a compreensão do que se entende por interdisciplinaridade, bem como das razões que a torna necessária no contexto do Projeto Socioeducando II, cumpre agora o aprofundamento da relação travada entre o direito e a antropologia no cenário que se apresenta.

2.2 Direito e antropologia

O trabalho marcadamente interdisciplinar que constitui a formação do Projeto Socioeducando II possui um viés antropológico marcado pela incessante busca de aproximação entre os conteúdos transmitidos, atentando-nos à realidade daqueles com os quais trabalhamos,

e ao “ser” antropológico para além do “dever-ser” jurídico. Baptista (2009) aborda este distanciamento do que é o direito estudado para o que é o direito dos Tribunais, da prática e do cotidiano em artigo que analisa a intersecção entre Antropologia e Direito. A autora afirma que:

Vincular o Direito ao campo do “dever-ser” é um equívoco que o estudo das práticas judiciais, segundo o método antropológico, ajuda a explicitar. O mundo do “dever-ser” deve estar atrelado a uma preocupação filosófica, não jurídica. O Direito é um campo prático, empírico, que existe para administrar os conflitos entre as pessoas, seres de carne e osso, que precisam ter seus problemas cotidianos administrados pelos Tribunais. Pensar em como as coisas deveriam ser não pode ser uma problemática jurídica. (BAPTISTA, 2009, p. 196)

Tal saída do mundo do dever-ser para a realidade é o que marca a postura antropológica tanto na seleção dos conteúdos abordados pela frente do direito, quanto pela tentativa de compreensão da mudança que este abrir de olhos pode proporcionar. Segundo Reis (2010), a postura que considera a multiculturalidade, e, portanto, realidades distintas, ao ser praticada dentro de um panorama jurídico, é denominada de “princípio antropológico”.

Este princípio seria capaz de trazer o direito para a realidade daqueles que são colocados em situação de vulnerabilidade e desproteção. Sua aplicação torna possível a aproximação do jurídico, seus direitos e deveres no formalismo jurídico, com a realidade vivida por seus cidadãos, com seus direitos e deveres emergindo de seu cotidiano. O autor sustenta também que seria a Antropologia “indispensável para que os *operadores do direito* consigam estabelecer as devidas ligações entre universalidade das leis e particularidades sócio-culturais” (REIS, 2010, p. 80, grifo do autor).

Justamente este princípio e a visão antropológica do direito embasam a atuação do Direito dentro do Projeto de extensão Socioeducando II. Objetivamos a transmissão de conteúdos jurídicos que extrapolem a lógica puramente formalista ou dogmática dos conhecimentos jurídicos. Não desconsiderando sua importância e ainda mantendo a apresentação deste tipo de saber, o conteúdo selecionado para os encontros - que será abordado de forma mais aprofundada a seguir - busca dialogar com a realidade e com as demandas apresentadas por aqueles que participam das formações. Assim, não se intenciona o conhecimento jurídico com o fim em si mesmo, mas o conhecimento, nos termos de Reis (2010), do direito vivo, que emerge das situações cotidianas que se apresentam na vida profissional dos participantes e dizem respeito às demandas de populações em contexto social e econômico de vulnerabilidade.

Pazello, Maso e Kobora (2011), ao descreverem a disciplina “antropologia jurídica” em seu artigo publicado em 2011, apontam uma série de falhas que o ensino e formação jurídica apresentam. Além disso, mencionam algumas formas da antropologia, quando relacionada com

esta área, auxiliar na correção destas deficiências. Esta contribuição se aproxima com o que intentamos realizar no Projeto Socioeducando II no tocante aos conteúdos a serem ministrados pelo Direito, apresentando sua aplicação na realidade, nos termos dos autores: “o ordenamento jurídico como um conjunto de regras em movimento, uma construção histórica e cultural, e, portanto, pode ser produzido e reproduzido dentro e fora da esfera estatal” (PAZELLO; MASO; KOBORA, 2011, p. 84).

Antes de adentrar nos conteúdos propriamente ditos, os quais buscam concretizar este fazer interdisciplinar e antropológico do direito, é necessário entender como se organiza o Projeto de extensão Socioeducando II, sua trajetória e estrutura.

3 O PROJETO SOCIOEDUCANDO II

3.1 Trajetória

O projeto Socioeducando II – Desenvolvimento e Possibilidades de Intervenções Psicossociais junto a Crianças e Adolescentes em Situação de Vulnerabilidade faz parte do Programa Aprender na Comunidade, que é uma iniciativa da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade de São Paulo (USP), a qual busca apoiar o ensino extramuros e cumprir a função social da universidade pública. Atualmente, é coordenado pela professora Dra. Marina Bazon e pelo professor Dr. Sergio Nojiri.

Sua trajetória começou na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, tendo início em 2019 até o início do ano de 2020 sobre a nomenclatura de Projeto Socioeducando I. O projeto proporcionou uma interação entre a universidade e a comunidade, bem como auxiliou os membros a desenvolverem competências profissionais e a terem um contato aprofundado com jovens em conflito com a lei. Existia a divisão em três frentes de execução, sendo: as escolas, as ONGs que envolvessem um serviço de convivência e fortalecimento de vínculos e a Fundação Casa.

Em 2021, o projeto passou a chamar-se Socioeducando II, ocorrendo uma parceria com a Faculdade de Direito de Ribeirão Preto da USP, bem como a colaboração da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da USP, o que demonstra o forte aspecto interdisciplinar dessa extensão. Em virtude da pandemia mundial acarretada pela COVID-19, houve a necessidade de reestruturação para que o projeto pudesse ser operado por meios remotos, sendo elaborado um programa de formações para pessoas que estão inseridas em contextos que trabalham com crianças e jovens, fornecendo aulas de conhecimento jurídico de alto nível para tais profissionais.

3.2 Estrutura

Atualmente o Socioeducando II (Programa Aprender na Comunidade) está dividido em 3 frentes, voltadas a profissionais que lidam diretamente com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade. Os cursos são destinados aos Centros de Atenção Psicossocial - Álcool e Drogas (CAPS-AD) de São José do Rio Preto, aos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) de Ribeirão Preto e à Fundação CASA.

Todos os encontros do Projeto, a princípio, devem ser realizados pela plataforma Google Meet, com duração de 2 horas, estando distribuídos, por hora, ao longo de 2021. Para ministrá-los contamos, na maior parte, com alunos de pós-graduação vinculados à FFCLRP-USP e à FDRP-USP, com auxílio de alunos da graduação dos mesmos cursos. No entanto, parte do cronograma conta com a participação de professores de diferentes áreas para discutir direito, psicologia e neurociência.

O curso destinado ao CAPS consiste em 10 encontros quinzenais divididos em 3 módulos que tiveram início em maio, devendo se estender até outubro. Já no caso da frente voltada aos SCFV estão previstos 10 encontros semanais, divididos em 3 módulos, que se iniciaram em junho, devendo se encerrar em agosto. Por fim, no caso da Fundação CASA, serão 18 encontros semanais, divididos também em 3 módulos, que devem se iniciar em agosto, estendendo-se até dezembro.

4 AS CONTRIBUIÇÕES DO DIREITO PARA O PROJETO

4.1 Conteúdos

As contribuições do direito para o curso estão centralizadas na doutrina da proteção integral da criança e do adolescente. Consideramos importante abordar os aspectos históricos da aquisição de direitos desse grupo, cujo reconhecimento da cidadania consiste em uma conquista recente, resultado de luta e de transformações culturais. Acreditamos que conhecer o tratamento recebido pelas crianças e adolescentes ao longo da história do ordenamento jurídico-brasileiro contribui para compreender as enormes lacunas entre o avanço-jurídico legal e a prática na atualidade. Afinal, a mudança cultural é progressiva e segue presentes na sociedade e na atuação jurídica resquícios dos longos períodos anteriores. (SEGALIN; TRZCINSKI, 2006).

Pensando nas transformações jurídico-legais, partimos de um extremo no qual a proteção do grupo se materializava apenas pela ação de setores privados da sociedade, principalmente a Igreja, sendo a ação do Estado apenas punitiva, com pouca diferenciação no tratamento destinado a adultos e crianças/adolescentes. Passamos então ao período da doutrina da situação irregular, no qual a infância e a adolescência estavam divididas em duas (regular e irregular), a partir de critérios autoritários. Nesse período, o Estado passou a reconhecer seu dever de tutela, contudo, direcionado apenas à infância considerada irregular, caracterizada por situações de abandono, negligência e o que se considerava delinquência (SEGALIN; TRZCINSKI, 2006).

Nesse período, a institucionalização daqueles considerados em situação irregular, referidos por meio do termo “menor”, era frequente. Apesar da relevância do movimento internacional que, no século XX, propiciou uma “nova concepção da criança como sujeito do processo, titular de direitos e obrigações próprios da sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”, no Brasil a absorção legal efetiva dessa concepção veio apenas em 1988 com a nova Constituição brasileira (CRFB/88) (SILVA, 2011, p. 7).

A partir de então, a criança e o adolescente passam a ser reconhecidos enquanto sujeitos de direitos, tal qual os adultos, e com as particularidades decorrentes do período de desenvolvimento no qual estão inseridos. Entre essas particularidades está a determinação de que são inimputáveis os menores de 18 anos, que podem ser responsabilizados pelo cometimento de atos infracionais de acordo com as diretrizes fixadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (SILVA, 2011; SEGALIN; TRZCINSKI, 2006).

As discussões em torno das especificidades legais que envolvem as crianças e adolescentes, como os princípios da proteção integral e prioridade absoluta, tornam-se mais naturais de compreender diante do diálogo entre o direito e as demais disciplinas presentes no Projeto. Os ensinamentos trazidos pela psicologia e neurociência, que precisam ser absorvidos pelo direito, elucidam a lógica por trás da discriminação positiva delineada no ordenamento jurídico brasileiro com relação a essa faixa etária.

Partindo da concepção de que as crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, buscamos aprofundar alguns direitos garantidos pela legislação, assim como propor reflexões com relação a aspectos que ainda carecem de novas transformações, com o anseio de desenvolver um senso crítico nos profissionais que lidam diretamente com esse grupo. Entre os temas que são alvo de ponderações está a “teoria das incapacidades”, a partir da qual os jovens menores de 16 anos são enquadrados como absolutamente incapazes pelo Código Civil, o que se contrapõe à noção de autonomia progressiva do indivíduo (SILVA; SCHWEIKERT, 2018).

Entre os direitos previstos no ECA, o artigo 5º prevê que nenhuma criança ou adolescente deve ser alvo de discriminação. Nesse sentido, procuramos explorar temas envolvendo gênero, raça e sexualidade. Os conteúdos abordados englobam a compreensão de determinados conceitos como sexo, gênero, orientação sexual, raça, etnia, visão racializada e racismo. Da mesma forma, fazem parte das discussões temas como a violência de gênero, em uma perspectiva interseccional. Pensando no Capítulo III, do Título II do ECA, que trata “Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária”, incluímos também questões relacionadas ao direito de família.

Com relação aos jovens que respondem pela acusação de ato infracional, buscamos explorar os direitos que envolvem, no caso das crianças (até 12 anos incompletos) a determinação de medidas protetivas e, no caso dos adolescentes (de 12 anos a 18 anos incompletos) a imposição de medidas socioeducativas. Além do ECA é central, nesse caso, a Lei 12.594, que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Por fim, os conteúdos delimitados para os encontros das diferentes frentes apresentam conformação flexível, adaptável ao levantamento de interesses realizado com os profissionais de cada frente e atentos a novos dados relacionados à realidade das crianças e adolescentes no Brasil.

Em todos os conteúdos, buscamos mostrar as contradições entre o direito no âmbito teórico e aquilo que realmente acontece na prática, utilizando para isso as situações de violações de direitos referentes a infância e juventude que já havíamos nos deparado em nossa prática profissional e no contexto acadêmico, bem como dos saberes dos alunos dos cursos, uma vez que eles são, em sua maioria, pessoas que trabalham com essa área e enfrentam em seu cotidiano laboral diversas limitações e violações de garantias.

3.2 Noções de didática empregadas

Como mencionamos nos tópicos anteriores, especialmente em virtude da aderência ao ensino remoto pelo contexto pandêmico, empregar uma concepção de didática adequada ao contexto dos profissionais para os quais os cursos de formações estão sendo oferecidos revelou ser de grande relevância para o potencial de sucesso da formação. Efetuamos a escolha de ministrar os cursos trazendo uma concepção de direito de um modo interdisciplinar e crítico, afastando-nos de um ensino meramente dogmático, sem reflexividade e despolitizado. Nesse sentido, partilhamos da compreensão de ensino do direito de José Garcez Ghirardi, o qual afirma que “o ensino do direito é uma tarefa política – sobretudo em um país como o nosso em

que o acesso ao terceiro grau é ainda restrito e desigual. Implica posicionar-se sobre a função social do ensino superior, isto é, sobre a própria razão de ser da universidade” (2012, p. 15).

Dessa forma, nossa escolha não poderia ser diferente, já que nosso objetivo consiste em proporcionar uma educação libertadora e horizontal. Assim, sempre nos preocupamos em lembrar aos alunos que não temos a pretensão de que os conhecimentos trazidos pelos docentes sejam vistos como um saber universal, já que os próprios discentes visualizam no cotidiano profissional diariamente questões afetas aos temas que trabalhamos na formação teórica e têm a dimensão de um saber localizado que muitas vezes para nós enquanto docentes é desconhecido. Ter consciência das próprias limitações enquanto docentes e do potencial de diálogos e trocas com os saberes e competências dos discentes é fundamental para o exercer de práticas educativas. “Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer” (FREIRE, 2002, p. 51).

Desse modo, buscamos realizar uma troca entre saberes, havendo uma constante preocupação em utilizar mecanismos para que houvesse a interação dos alunos com os docentes e entre si próprios, já que enxergamos o diálogo com uma ferramenta essencial para o bom desenvolvimento da prática docente.

Partimos da concepção de pedagogia engajada apresentada pela autora Bell Hooks (2013), constituindo-se em uma forma de ensinar pela qual qualquer pessoa pode aprender. Desse modo, outro ponto que tivemos de trabalhar foi a adaptação da linguagem empregada pelos docentes nas aulas e mesmo no material disponibilizado para os discentes, tendo em vista que muitos deles não estão inseridos no contexto da academia e nosso objetivo é que todos os conteúdos que estamos abordando sejam realmente entendidos por aqueles aos quais nossa formação é destinada. “Para lecionar em comunidades diversas, precisamos mudar não só nossos paradigmas, mas também o modo como pensamos, escrevemos e falamos. A voz engajada não pode ser fixa e absoluta. Deve estar sempre mudando, sempre em diálogo com um mundo fora dela” (HOOKS, 2013, p.22).

Construímos nossas aulas tomando por bases metodologias ativas de ensino, de modo a colocar os alunos no centro da aprendizagem, sendo nós enquanto docentes meros facilitadores de tal processo. No início das formações realizamos dinâmicas para conhecer mais sobre quem são os alunos, quais suas dificuldades na prática profissionais e quais são suas expectativas em relação aos cursos Afinal, nas palavras do educador Paulo Freire, “como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social, dos educandos?” (2002, p. 510). Assim, essa

proposta foi concebida para entender quais eram as características daqueles alunos e, dessa forma, elaborar um desenho da formação condizente com as necessidades deles.

Assim, a compreensão deste sujeito, em sua condição concreta de vida e em suas peculiaridades históricas, psicológicas, sociais é, segundo esse ponto de vista, fundamental para o desenho de estratégias de aprendizagem. De aprendizagem, note-se, mais do que de ensino, uma vez que o objetivo do professor passa a ser o de criar condições para que o aluno aprenda por si mesmo e que desenvolva suas próprias estratégias para construir o saber. Nesse modelo, é comum o professor apresentar-se, ou ser percebido, como um motivador ou facilitador, como alguém que oferece e articula oportunidades de aprendizagem (GHIRARDI, 2012, p. 15).

Já no decorrer dos cursos, empregamos principalmente o debate no formato roda de conversa e os métodos socráticos *stricto sensu* e *lato sensu*. Enquanto recursos didáticos, valemo-nos da utilização de dinâmicas que estimulam a participação dos discentes, da exibição de vídeos e de slides, da leitura de textos e poesias. Ao final de cada formação, deixamos materiais para que os estudantes possam se aprofundar nas temáticas ministradas posteriormente.

4 CONCLUSÕES

No decorrer do artigo buscamos apresentar um panorama geral a respeito da nossa proposta para o Projeto Socioeducando II (Programa Aprender na Comunidade), lançando luz para seu contorno interdisciplinar e para a participação do direito. Ressaltamos nossa tentativa de abandonar a fragmentação dos conhecimentos, unindo diferentes disciplinas, cuja interação proporciona uma visão mais ampla e complexa dos temas abordados.

O projeto, como visto, objetiva, no ano de 2021, oferecer um curso para profissionais dos Centros de Atenção Psicossocial - Álcool e Drogas (CAPS-AD) de São José do Rio Preto, dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) de Ribeirão Preto e da Fundação CASA, que lidam diretamente com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade. Para desenhá-lo, procuramos adotar o “princípio antropológico”, ou seja, elaboramos os conteúdos pensando na aplicação prática do direito e na realidade cotidiana dos profissionais. Esse abandono do “dever ser” do direito em prol da investigação de seu “ser” efetivo consiste na principal ponte entre o direito e a antropologia no projeto.

Com relação aos temas abordados, esclarecemos que a doutrina da proteção integral está no centro da participação do direito. Nesse sentido, acreditamos que sua trajetória histórica contribui para compreender parte das lacunas entre os avanços jurídico-legais, conquistados em momento recente, e a reforma cultural que precisa acompanhá-los para que haja mudanças

práticas na sociedade e na aplicação do direito. Para além das lacunas entre teoria e realidade, pontuamos nossa pretensão de desenvolver um senso crítico nos profissionais também com relação à demanda por novas alterações em âmbito legal.

Partindo da noção de que a criança e o adolescente são cidadãos brasileiros e, como tal, sujeito de direitos, mencionamos alguns direitos a serem aprofundados no curso, como o direito à convivência familiar e comunitária e o direito à não-discriminação, abordado a partir de questões de gênero, raça e sexualidade. Ressaltamos, ainda, o caráter flexível dos conteúdos, adaptados ao longo da formação a partir do levantamento de interesses dos profissionais.

Durante as formações ministradas no contexto do projeto empregamos uma pedagogia engajada de modo a realizar um ensino dotado de criticidade e colocando os alunos como figuras centrais no processo de aprendizagem. Também houve uma preocupação em adequar o desenho do curso conforme as necessidades dos próprios alunos, utilizando uma linguagem acessível. Procuramos facilitar a construção do conhecimento por meio do diálogo entre os mais diferentes saberes e competências.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Bárbara Gomes Lupetti. Uma outra visão do direito: as contribuições fornecidas pelas ciências sociais. **Lex Humana**, n.1, p. 189-217, 2009.

BRASIL. Lei Complementar nº 8.069 de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: CONANDA, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GHIRARDI, José Garcez. **O instante do encontro: questões fundamentais para o ensino jurídico**. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2012.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

REIS, Claudio. Apontamentos sobre a relação entre antropologia e o direito. **Videre**, ano 2, n. 3, p. 65-82, 2010.

SCHIMANSK, Edina; BOURGUIGNON, Jussara Ayres. Interdisciplinaridade e o terreno científico do conhecimento e da prática profissional. **Confluências**, v. 13, n. 1, p. 143-160, 2012.

SEGALIN, Andreia; TRZCINSKI, Clarete. Ato infracional na adolescência: problematização do acesso ao sistema de justiça. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 1-19, 2006.

SILVA, Gustavo de Melo. Adolescente em conflito com a lei no Brasil: da situação irregular à proteção integral. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 3, n. 5, 2011.

SILVA, Bruno César da; SCHWEIKERT, Peter Gabriel Molinari. Autoridade parental e autonomia progressiva: a necessidade de superação da teoria das incapacidades à luz da doutrina da proteção integral. **Cadernos da Defensoria Pública do Estado de São Paulo**, v. 3, n. 15, ed. 1, p. 44-64, 2018.

SMART, Carol. **Feminism and the Power of Law**. 1. ed. Routledge, 2002.

PAZELLO, Ricardo Prestes; MASO, Tchenna Fernandes; KOBORA, Igor Augusto Lopes. Entre antropologia e direito: perplexidades no ensino jurídico. **Direito e Práxis**, v. 3, n. 2, p. 71-87, 2011.

PEREZ, Olívia Cristina. O que é Interdisciplinaridade? Definições mais comuns em artigos científicos brasileiros. **Intersecções**, v. 20, n. 2, p. 454-472, 2018.