



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

MARIA COELI GIRÃO SANTIAGO

**UMA LUZ NO FIM DO TÚNEL: AVALIAÇÃO DA PERCEPÇÃO DOS
SOCIOEDUANDOS EGRESSOS E FAMILIARES SOBRE A APLICAÇÃO DO
SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO EM UMA UNIDADE
DE SEMILIBERDADE**

FORTALEZA

2014

MARIA COELI GIRÃO SANTIAGO

**AVALIAÇÃO DO SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO
NO CENTRO DE SEMILIBERDADE MÁRTIR FRANCISCA, EM FORTALEZA-CE:
ALGUMA LUZ NO FIM DO TÚNEL?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de Concentração: Políticas Públicas

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo

**FORTALEZA
2014**

MARIA COELI GIRÃO SANTIAGO

**AVALIAÇÃO DO SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO
NO CENTRO DE SEMILIBERDADE MÁRTIR FRANCISCA, EM FORTALEZA-CE:
ALGUMA LUZ NO FIM DO TÚNEL?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de Concentração: Políticas Públicas

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a Maria Dolores Brito Mota
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Aos meus três grandes e melhores amores:

Ticiane, minha sabedoria, dinamismo e responsabilidade primogênita. Hoje, mulher batalhadora, doce, generosa e incomparável.

Mariana, companheira, solidária, carinhosa, dedicada, inteligente e vivaz. Sua existência em meu viver é a certeza de que, diante dos grandes desafios que a vida impõe, tenho alguém para me apoiar.

Liana, minha caçulinha adolescente, animada, festeira e otimista. Minha alegria, meu raio de sol a cada manhã e amiga de todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus da minha vida, que, em sua infinita bondade, me enche de fé, saúde e coragem no aplainar do meu caminho.

Aos meus amados pais, Ayrton de Alencar Santiago (*in memoriam*), exemplo de altruísmo, sempre presente nas minhas melhores ações humanitárias, e Margarida Girão Santiago, pelo amor incondicional e por ser a maior responsável pela minha espiritualidade.

Aos meus irmãos Ayrton, Edson e, em especial, Eduardo, maior incentivador dessa etapa acadêmica, Graça símbolo de vitalidade, companheirismo e entusiasmo e Conceição, pelo dinamismo e garra que muito me inspiram.

Aos meus sobrinhos: André, Netinho, Cadú, Luíque, Marina, Lucas, João Pedro e, especialmente, Mateus e Rodrigo. Vocês são os principais motivos para eu gostar tanto de jovens.

Aos meus atuais genros: Maurício Russo, pelo empréstimo de livros e pelas discussões sociológicas; Alysson Gomes, pelo entendimento e aceitação dos domingos solitários, nos momentos imprescindíveis da presença da Mariana nessa caminhada; Rafael Holanda, futuro genro, que muito me envaidece com o carinho e admiração que me dedica.

Ao senhor Josbertini Virgílio Clementino, atual Secretário do Trabalho e Desenvolvimento Social, por sua identificação e sensibilidade em relação às políticas destinadas à juventude excluída, bem como pela confiança, reconhecimento e incentivo ao trabalho desenvolvido pelo Centro de Semiliberdade Mártir Francisca.

Aos amigos da longa caminhada na Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social, em especial Elisa Barreto, Leda Torres, Lucita Cunha, Solange Alcântara, Weids Cavalcante. Também aos mais recentes, porém igualmente significantes em apoio e incentivo: Socorro Neves, Tarcísio Nogueira, Júlio Brizzi, Ana Cruz e Fransbeno.

À Universidade Federal do Ceará, por meio do Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas, pela contribuição essencial em minha formação acadêmica. Em especial, agradeço à pessoa do Coordenador do Mestrado em Avaliação em Políticas Públicas (MAPP), Professor Doutor Alcides Gussi, pela referência teórica e exemplo de vida, sempre em busca de coerência e de integridade.

À minha querida orientadora, Professora Doutora Gema Galgani, que, ao longo de quase dois anos, partilhou de todo o processo de construção e realização desta pesquisa, pelas

portas teóricas abertas, e, sobretudo, pelo privilégio da convivência, pela sensibilidade em reconhecer minhas potencialidades e pela acolhida e carinho de sempre.

Aos demais professores componentes da banca examinadora de qualificação e defesa dessa dissertação; Professora Doutora Rejane Bezerra; Professora Doutora Dolores Mota; e, especialmente, Professor Doutor Horácio Frota, coordenador do Programa de Mestrado em Avaliação e Planejamento em Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará, pela simplicidade, pela generosidade, pela disposição de leitura atenta do texto, pelas valiosas contribuições e pelo compartilhamento de reflexões.

Aos professores com quem tive aulas durante o Mestrado, Carlos Américo, Eduardo Girão, Marcelo Tavares Natividade, Joana D'Arc de Oliveira, Elza Braga, Gema Galgani, Alba Carvalho, Lea Rodrigues, Alcides Gussi, José de Arimatéia; Rejane Vasconcelos e Fernando Pires, pelas reflexões despertadas e pelos ensinamentos enriquecedores.

Aos funcionários e bolsistas do Mestrado de Avaliação em Políticas Públicas, em especial à Vânia Maria Fraga Pereira e à Katiane Teixeira Farias, pelo profissionalismo, dedicação e incansável ajuda cotidiana.

Aos meus colegas de Mestrado, pela parceria, pelo compartilhar de dúvidas, conquistas, ansiedades e inquietações, que fizeram parte de nossos dias nesta caminhada de dois anos, às vezes conjunta, outras, solitária. Agradeço principalmente a Guttemberg, Corcira, Palmina, Joísa, Diana pelas boas risadas nas caronas que me disponibilizaram.

Aos meus amigos e colegas, profissionais do Centro de Semiliberdade Mártir Francisca, pela convivência, amizade e privilégio de primarmos pela construção de um atendimento socioeducativo competente, que garanta os princípios dos Direitos Fundamentais e Inserção Social.

Aos meus amigos, que compartilharam as reflexões e inquietações ao longo desse texto, em especial ao João Romeu, Eduardo Neves, Eliano Oliveira, George Facundo, Renata Holanda, Gabriela Jucá, Maria Luíza, Demóstenes, Ana Paula, Wangner, Ângelo, Renata Alencar, Júlio César, Sarah Carvalho e Padre Marcos Passerine, pelas reflexões possibilitadas, especialmente rumo aos princípios da Pedagogia da Presença e Justiça Restaurativa. A ajuda de vocês, na etapa da escrita solitária, e digitação solidária, foi fundamental.

Aos adolescentes e familiares com os quais convivi e convivo na minha caminhada profissional, mormente aos sujeitos da pesquisa, os adolescentes e familiares egressos do Centro

de Semiliberdade Mártir Francisca, pelas lições ensinadas e confiança demonstrada. Vocês me instigam e fortalecem na busca cotidiana de ser a cada dia um ser humano melhor.

E, finalmente, a todos os meus familiares de sangue e de identidade, agradeço pelo amor cotidiano e crença na minha capacidade. Assim, entoo a canção que Almir Sater cantou: “Cada um de nós compõe a sua história. Cada ser em si carrega o dom de ser capaz... de ser feliz [...] É preciso paz pra poder sorrir... É preciso a chuva para florir”.

RESUMO

Com a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente — ECA — (1990) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo — SINASE — (2012), dispõe-se de legislações suficientes para uma ação socioeducativa pautada no respeito aos Direitos Humanos, numa perspectiva de inclusão e cidadania. O SINASE regulamenta a execução das medidas socioeducativas, estabelecendo os princípios e diretrizes que devem norteá-las. A medida socioeducativa prevista no ECA, em seu art. 120, refere-se à Medida Socioeducativa de Semiliberdade. Enquanto medida restritiva de liberdade, tem sido efetivada pelo Centro de Semiliberdade Mártir Francisca, unidade construída em conformidade com a diretriz do SINASE referente ao projeto arquitetônico e à proposta pedagógica. O presente estudo apresenta o que se busca compreender sobre como esses princípios e diretrizes estão sendo pedagogicamente implementados no atendimento socioeducativo no Centro de Semiliberdade Mártir Francisca. Assim, problematizou-se o caráter híbrido da medida socioeducativa, levantando questões sobre seu conteúdo sancionatório e pedagógico, bem como as formas subjetivas e microssociais do cotidiano que envolve os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade em Fortaleza-CE. Dessa forma, concebe-se este trabalho enquanto uma avaliação de processo, utilizando-se da metodologia qualitativa, baseada no método do estudo de caso. Por meio dela, podem-se compreender as percepções e significados do atendimento socioeducativo, na concepção dos seus mais legítimos destinatários: os socioeducandos e seus familiares. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados constituíram-se de: pesquisa documental, observações da rotina, entrevistas semiestruturadas, registros em prontuários e Planos Individuais de Atendimento. O estudo evidencia o estabelecimento de uma relação pedagógica mediada por outros meios que não os punitivos, compondo um novo olhar sobre os socioeducandos, e deles sobre si mesmos; aponta a necessidade e as dificuldades em não se dispor de um Programa de Egressos; e demonstra a necessidade de um envolvimento maior do poder executivo estadual, no cumprimento das metas estabelecidas no Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo.

Palavras-chave: Adolescente autor de ato infracional. Medida socioeducativa de semiliberdade. SINASE. Socioeducação.

ABSTRACT

With the Constitution of the Federative Republic of Brazil (1988), the Statute of the Child and Adolescent — ECA — (1990) and the National System of Socio-educational Support — SINASE — (2012), there are enough legislations for socio-educative action that respects the Human Rights, through a perspective of inclusion and citizenship. SINASE regulates the execution of socio-educative measures, establishing the principles and directions that must guide them. The socio-educational measure seen on ECA, article 120, refers to The Socio-educational Measure of Semi-freedom. As a restrictive measure of freedom, it has been handled by the Martyr Francisca Semi-freedom center, unit built according to the directions of the architectonic project and pedagogical proposal. The present study aims to comprehend how these principles and directions are being pedagogically implemented in the socio-educational support of Martyr Francisca Semi-freedom Center. Therefore, the hybrid characteristics of the socio-educational measure was questioned, raising doubts about its sanctioning and pedagogical content, as well as the subjective and micro-social matters that surround adolescents who are following the socio-educational measure of semi-freedom in Fortaleza-CE. Thus, this work evaluates the process, making use of the qualitative methodology, based on the method of case study. Through that, it is possible to comprehend the perceptions and meanings of the socio-educational support, in the conception of its most legitimate audience: the adolescents and their relatives. The instruments utilized to collect data were constituted of: documental research, observations of their routine, semi-structured interviews, chart records and Individual Plans of Support. The study highlights the establishment of a pedagogical connection immerse in alternative measures other than punishment, composing a new way to look at the adolescents, and the way they see themselves; points out the necessity and difficulties in not having an Ex-Convict Program; and shows the need of a bigger involvement of the Executive Power, in the maintenance of the goals established in the State Plan of Socio-educational Support.

Keywords: Juvenile delinquents. Socio-educational measure of semi-freedom. SINASE. Socio-education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Lotação das Unidades Provisórias no Estado do Ceará.

Quadro 2 — Unidades de internação por vagas e atendimento conforme sexo e faixa etária.

Quadro 3 — Unidades de semiliberdade do estado do Ceará, por sexo, capacidade de atendimento e localização.

Quadro 4 — Quadro comparativo entre as legislações.

Quadro 5 — Progressão das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA	Alcoólicos Anônimos
ABMP	Associação Brasileira de Magistrados e Promotores
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CEDECA	Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CRFB	Constituição da República Federativa do Brasil
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado da Assistência Social
CSMF	Centro de Semiliberdade Márti Francisca
DCA	Delegacia da Criança e do Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FONACRIAD	Fórum de Organizações Governamentais de Atendimento à Criança e ao Adolescente
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
ILANUD	Instituto Latino-Americano para a Prevenção do Delito
LA	Liberdade Assistida
MAPP	Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
PEASE	Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo
PIA	Plano Individual de Atendimento
PSC	Prestação de Serviço à Comunidade
RAIO	Ronda de Ações Intensivas e Ostensivas
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SEDH	Secretaria Especial dos Direitos Humanos
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SGD	Sistema de Garantia de Direito

SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SSE	Sistema Socioeducativo
STDS	Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social
SUAS	Sistema Único de Assistência Social

Sumário

INTRODUÇÃO	13
1. CONTEXTUALIZANDO A SOCIOEDUCAÇÃO	18
1.1 Das situações Irregulares à Proteção Integral.....	18
1.2 Doutrina da Proteção Integral: Ambiguidades e Tensionamentos.	24
1.3 Ação Socioeducativa	31
1.3.1. Ação Socioeducativa: Princípios e Diretrizes.	32
2. O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO NO ESTADO DO CEARÁ:	37
2.2 A Realidade das Internações Provisórias	40
2.3 O Atendimento nas Unidades de Internação	42
2.4 O Atendimento em Unidade de Semiliberdade	44
2.5 O Atendimento em Meio Aberto.....	54
2.6. O Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo	57
3. CRIANÇA E ADOLESCENTE: ATUALIZANDO CONCEPÇÕES	60
3.1 Infância e Juventude: Construções sócio-históricas	60
3.2 Juventude, Pobreza e Violência.	69
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS EXISTENTES, POSSÍVEIS E O ESCOLHIDO	75
4.1 A pesquisa e os caminhos percorridos	80
4.2 Elementos relevantes para apreensão e análise da Política	84
4.2.1 Direitos Humanos — Percepção e vivências: De “menor infrator” a “socioeducando”	86
4.2.2 Projeto de vida: Família e autonomia moral	109
4.2.3 Disciplina e Diretividade no processo socioeducativo: O poder da Pedagogia da Presença	113
4.2.4 Sentidos e significados atribuídos pelas famílias sobre o atendimento socioeducativo: alguma luz no fim do túnel?	120
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
REFERÊNCIAS	145

INTRODUÇÃO

*“Canto o que não silencia
É onde principia a intuição
E nasce uma canção rimada
Da voz arrancada
Ao nosso coração”
(Oswaldo Montenegro)*

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, estabeleceram, na esfera legal, um avançado sistema de proteção geral dos direitos de crianças e adolescentes, denominado Sistema de Garantia de Direitos (SGD).

No interior desse sistema existem vários subsistemas que abordam situações peculiares. No caso de adolescentes autores de atos infracionais, o subsistema que atua sobre os mesmos denomina-se Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Enquanto lei nº 12.594, sancionada em abril de 2012, regulamenta a execução das medidas socioeducativas, com vistas a oferecer maior pressão, na efetivação de um atendimento socioeducativo, pautado na garantia dos direitos humanos.

A despeito das referidas leis propiciarem um campo social de mudança paradigmática, a história nos mostra que essas não tem sido suficientes.

As medidas socioeducativas, cujas disposições gerais encontram-se previstas nos artigos 112 a 130 do ECA, embora apresente caráter sancionatório, seus objetivos e natureza são primordialmente educativos para a superação de um sistema tutelar e repressivo correcional, para a efetivação de um sistema que possibilite o apoio necessário aos jovens, numa perspectiva emancipatória para o pleno exercício da vida cidadã. Assim, apesar dos reconhecidos avanços junto aos adolescentes autores de atos infracionais no Brasil, a ação socioeducativa apresenta hibridismos das duas perspectivas, apontando para a necessidade de ampliar a discussão política, teórica, metodológica que tais legislações provocam para possibilidades de mudanças no campo.

Na condição de Assistente Social há 34 anos envolvida na execução da política de atendimento a esses adolescentes, deparo-me constantemente com os conflitos decorrentes desse hibridismo inerente as medidas socioeducativas, em particular na medida socioeducativa de semiliberdade.

Mesmo com a implantação da unidade de semiliberdade, em instalações bastante humanizadas, com um projeto arquitetônico definido pelo SINASE, permanece o sentimento coletivo de impotência, frente às poucas possibilidades de intervenção em situações de profundos conflitos sociais, psicológicos, familiares, tráfico de drogas, assaltos vivenciados por esses adolescentes, somente superado com o sentimento de esperança, mediado pelo avanço das legislações que regulamentam a execução dessa política e dos casos considerados exitosos.

Diante da problemática apresentada, este estudo propõe uma abordagem que tem sua relevância no fato de estudar as práticas educativas e sancionatórias, aplicadas ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, partindo da articulação de aspectos definidos como estruturais e subjetivos, na medida em que leva em consideração a estrutura do atendimento socioeducativo amparado nos princípios e diretrizes da política, e as formas como os adolescentes e familiares envolvidos se percebem no contexto desta estrutura, sendo impulsionados, a partir dessa percepção, para a reinserção social.

É fato que na execução direta dessa política, vários questionamentos sempre se fizeram presentes em minha práxis. Portanto, minha aprovação no curso de Mestrado Profissional de Políticas Públicas, configurou-se como uma grande oportunidade, de numa instância acadêmica, realizar esse empreendimento investigativo, vez que nesse contexto, a sistematização e o rigor científico estão sempre presentes.

Ressalto que durante todo o curso, e até a definição do objeto, da pesquisa, questionei-me até que ponto meu intenso relacionamento com a temática, possibilitaria o distanciamento e a necessária objetividade na condução desse estudo.

Nesse sentido, busquei apoio em alguns teóricos, com destaque para Velho (1987, p.131-132), que infere:

O processo de estranhar o familiar torna-se possível quando somos capazes de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos, situações. O estudo de conflitos, disputas, acusações, momentos de descontinuidade em geral é particularmente útil, pois, ao se focalizarem situações de drama social, pode-se registrar os contornos de diferentes grupos, ideologias, interesses, subcultural etc.

Nessa mesma direção, Cintra (1982, p. 14) também se posiciona;

A temática deve ser realmente uma problemática vivenciada pelo pesquisador, ela deve

lhe dizer respeito. Não obviamente num nível puramente sentimental, mas no nível da avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados para o próprio pesquisador, em vista de sua relação com o universo que o envolve. A escolha de um tema de pesquisa, bem como sua realização, necessariamente é um ato político. Também neste âmbito, não existe neutralidade.

Assim, com uma postura de pesquisadora, reconhecendo o lugar de onde falo, pus-me a tomar distância do meu “pensar-saber”, o que no pensamento de Freire (1996) foi uma busca por “criticizar” minha “curiosidade ingênua” que, aproximando-se cada vez mais de forma metodologicamente rigorosa do objeto de conhecimento, tornou-se “curiosidade epistemológica” ou, como explica o autor (1996, p. 39):

O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela aproximar-se ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade.

Nesse sentido este trabalho se inscreve no campo de estudos das práticas educativas e coercitivas, aplicadas ao adolescente em conflito com a lei, sancionados com a medida socioeducativa de semiliberdade, tendo como pano de fundo as relações existentes entre as diretrizes preconizadas pelo SINASE e o atendimento socioeducativo prestado no Centro de Semiliberdade Mártir Francisca (CSMF).

Sendo o principal objetivo avaliar a implementação ou não das diretrizes do SINASE na referida Unidade, os objetivos secundários consistiram em identificar o sistema socioeducativo no estado do Ceará; descrever as práticas desenvolvidas pela CSMF; identificar a trajetória institucional dos adolescentes atendidos no sistema socioeducativo; e analisar a opinião dos sujeitos (adolescentes e familiares) suas expectativas, vivências e avaliação do atendimento socioeducativo.

Nesse sentido, buscando um melhor entendimento do objeto de estudo o trabalho se estrutura em capítulos assim dispostos: no primeiro capítulo, **Contextualizando a Socioeducação**, apresentamos os marcos legais da Justiça Juvenil, os avanços no campo, para então traçar as dimensões da ação socioeducativa e o debate atual sobre o tema. Ainda neste capítulo fazemos uma introdução ao tema de estudo explicitando sua gênese, seus princípios e diretrizes.

No segundo capítulo, intitulado **O Sistema Socioeducativo no Estado do Ceará**, é

abordado o conjunto de todas as medidas socioeducativas previstas no ECA, as resoluções do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) sobre a forma como devem ser executados e estruturados os vários programas de atendimento, explicitando a situação das medidas socioeducativas do estado do Ceará, conforme diagnóstico contido no Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo (CEARÁ, 2014). Consta nesse capítulo todo histórico da CSMF, suas equipes de trabalho, um quadro estatístico dos adolescentes atendidos, sua rotina e sua prática institucional.

O terceiro capítulo analisa o processo histórico de construção social das categorias infância e juventude, pobreza e violência, destacando as diversas representações sociais sobre elas tecidas, com ênfase no pensamento de autores contemporâneos sobre a adolescência nesse século XXI.

No quarto capítulo, intitulado **Caminhos metodológicos existentes, possíveis e o escolhido**, discorro sobre os vários tipos de avaliação de políticas públicas, com destaque para as estratégias metodológicas utilizadas, a partir do diálogo com algumas concepções teóricas sobre avaliação, com o objetivo de respaldar a escolha metodológica que melhor respondesse aos objetivos propostos. Ainda neste capítulo, são explicitados os temas de análise obtidos através da minuciosa transcrição das entrevistas, os quais foram divididos em quatro temáticas, enfocando os pontos de maior relevância ao esclarecimento das questões levantadas pela pesquisa.

Nesse sentido, no subitem 4.2.1 (*Direitos Humanos — percepção e vivências. De “menor infrator” a “socioeducando”*), apresentamos o perfil dos entrevistados, suas motivações relativas à prática de atos infracionais, com ênfase nas situações de negação e afirmação dos seus direitos, enquanto ser humano, vivenciados nos diversos espaços institucionais pelos quais passou. O subitem 4.2.2 (*Projeto de vida: Família e autonomia moral*) aborda a influência e importância do grupo social de origem, destacando a importância da afetividade e da interação entre pares, a partir do fortalecimento de redes sociais de apoio e uma indispensável rede socioassistencial. O 4.2.3 (*Disciplina e Diretividade no processo socioeducativo: O poder da Pedagogia da Presença*) ressalta os vínculos afetivos estabelecidos com os socioeducadores, e o poder de influência que estes exercem, visto por eles como pessoas que mostraram compreensão, exigência, aceitação e incentivo.

No quinto capítulo, **Considerações Finais**, apresento as reflexões finais sobre o estudo, com as devidas ponderações decorrentes da análise da pesquisa, com ênfase no longo

caminho que se tem a caminhar, no sentido de uma efetiva implementação dos Princípios e Diretrizes do SINASE.

1. CONTEXTUALIZANDO A SOCIOEDUCAÇÃO

Este capítulo pretende discorrer sobre as mudanças paradigmáticas das doutrinas que vem pautando o atendimento de crianças e adolescentes no Brasil. Será dado enfoque aos marcos legais da Justiça Juvenil que hoje organizam o atendimento de adolescentes autores de atos infracionais, problematizando a efetivação de uma prática garantista. A partir dessa fundamentação legal e, portanto, da apresentação das bases em que se sedimenta a socioeducação, apresentaremos as dificuldades em observar tais fundamentações legais traduzidas nos modelos de atendimento socioeducativo, mais especificamente nos programas de internação. Procuramos apresentar a ação socioeducativa a partir das considerações de estudiosos do tema, destacando alguns aspectos do panorama que compõem os desafios e possibilidades no que tange o atendimento ao adolescente autor de ato infracional no Brasil.

1.1 Das situações Irregulares à Proteção Integral.

Apontar considerações e problematizações acerca do debate atual da socioeducação requer mencionar o processo histórico que o envolve, ainda que brevemente. Apesar de largamente discutido por diversos autores¹. Insistiremos neste percurso, pois, além de necessário ao embasamento das reflexões contidas neste capítulo, gostaríamos de mencionar novamente que as lutas, avanços e recuos de uma história que ainda hoje atinge a vida de crianças e adolescentes brasileiros, mais particularmente àqueles menos favorecidos, contaram com a participação dos profissionais, lembrando aos que se debruçarem nesta leitura, quanto a responsabilidade integral sobre tais posicionamentos frente a essa realidade.

Rizzini (2005) esclarece que a tradição da institucionalização de crianças e adolescentes das camadas pobres da população segue desde o período colonial, sendo que a passagem de práticas essencialmente caritativas e religiosas para intervenções especializadas se inicia no regime republicano.

¹ Irene Rizzini (2011), Irma Rizzini (2005), Vicente de Paula Faleiros (1980), Ester Maria de Magalhães Arantes (1991), entre outros.

Anteriormente ao Código de Menores — primeira legislação brasileira especial para a infância e adolescência que vigorou de 1927² até a aprovação do ECA em 1990 — o Código Criminal de 1830 era a normativa que tratava a menoridade no Brasil. Na ocasião, eram consideradas inimputáveis crianças e adolescentes até 14 anos e, a partir de então, estariam todos sujeitos à Lei, com atenuantes em razão da idade. Todavia, crianças e adolescentes até 14 anos que cometessem crimes, seriam submetidos à análises do discernimento, ou seja, uma avaliação de compreensão racional que tinham ou não da ilicitude da ação (MORELLI, 1999). Assim, crianças e adolescentes poderiam ser recolhidos em Casas de Correção pelo tempo que o juiz determinasse, desde que não excedesse os 17 anos de idade (RIZZINI, 2011).

De acordo com a autora, somente a partir de 1850 surgiram as primeiras tentativas de elaborar um regramento para as Casas de Correção. Previam-se tratativas de cunho educativo para crianças e jovens, os quais seriam atendidos em alas separadas das alas destinadas aos adultos. As péssimas condições dos estabelecimentos correccionais que misturavam crianças e adolescentes com adultos, pelas mais diversas razões, quer sejam por serem mendigos, capoeiras, vagabundos, ociosos ou ladrões³, agregavam mais um elemento para o já instalado problema de infância.

As medidas de repressão à delinquência passam a ser significativas a partir do final do século XIX e início do século XX, com o aumento da incidência de crimes cometidos por crianças e adolescentes. Embora na ocasião o debate versasse sobre a prevalência da educação sobre a punição, o novo Código Penal de 1890 rebaixou a idade penal de 14 para 9 anos de idade. Apesar da problemática da infância e da adolescência em risco ou em conflito com a lei envolverem questões que ultrapassassem os limites da justiça, as discussões sobre tal problemática era notoriamente liderada pelos juristas na época.

Assim, tanto o problema da infância pobre e desassistida (moralmente abandonada) quanto a delinquência, tiveram as bases de sua regularização, estabelecidas na trajetória jurídico-assistencial.

² No artigo *De criança infeliz a menor irregular* – vicissitudes na arte de governar a infância, Arantes (1999) refere que o período de vigência de Códigos de Menores se estendeu de 1927 a 1990, no entanto, cabe esclarecer que em 1979 o referido Código passou por pequena revisão, mais manteve “a mesma linha de arbitrariedade, assistência e repressão” (LORENZI, 2007, p. s/n).

³ Termos como menor, menor abandonado, delinquente, ociosos, ladrões, vagabundos, entre outros, eram utilizados no período histórico que antecede o ECA. Decidi reproduzir de acordo com o utilizado na literatura consultada, sem uso de aspas ou substituições. No entanto, quero frisar o cunho preconceituoso que tais termos carregam atualmente.

De acordo com Rizzini e Rizzini (2004) a investida médico-higienista a partir do fim do século passado, aliado as contribuições de saberes como da psiquiatria, psicologia e ciência sociais, pressionaram o poder público a subsidiar a assistência à infância e adolescência dentro do preconizado pelo avanço das ciências. Em decorrência disso, iniciaram-se movimentações na elaboração de leis para a proteção e assistência a infância, modificando a posição da infância de objeto de caridade para objeto de políticas públicas. Todavia, Arantes (1999) avalia que os desdobramentos na formatação do atendimento não promoveram alterações na vida das crianças, adolescentes e suas famílias, servindo mais como estratégia de criminalização e medicalização da pobreza.

O Código de Menores, resultado deste período de intensa produção de decretos e leis, oferecia amplos poderes para o juiz privar de liberdade por tempo indeterminado ou até em caráter perpétuo, crianças e adolescentes suspeitos ou autores de crime, independente da gravidade. Ou ainda, o juiz poderia retirar das famílias crianças e adolescentes que tinham seus direitos violados pela condição de pobreza e colocá-los em adoção, ou institucionaliza-los até os 21 anos de idade. (MACHADO, 2006).

Apesar dos escândalos envolvendo as instituições em que os maus tratos, a tortura, a violência, bem como corrupção administrativa eram práticas comuns (OLIVEIRA, 2004), a internação prosseguiu como prestação de assistência às crianças e adolescentes em situação irregular, definida como:

I- Privado de condições essenciais à subsistência, saúde e instrução obrigatória, inda que eventualmente em razão de:

a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;

b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsáveis provê-las;

II- Vitima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;

III- Em perigo moral devido a:

a) encontrar-se de modo habitual, em ambiente contrários aos bons costumes;

IV- Privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;

V- Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;

VI- Autor de infração penal. (CODIGO DE MENORES, 1979, artigo 2º)

De acordo com Arantes (1999) situações próprias de sobrevivência e existência das famílias pobres no Brasil eram julgadas pelos profissionais como “desestrutura”, “riscos”, “mau prognóstico” e, portanto “irregulares”. Além disso, a autora avalia que a descrição de situação “irregular” é de tão forte abrangência que cobria todo o universo de crianças pobres, as quais eram passíveis de serem consideradas como “irregulares” em qualquer momento, e institucionalizadas até a cessação da situação de “irregularidade”.

Com auxílio dos técnicos ou trabalhadores sociais, juízes davam operacionalidade à sentença proferida em razão da pobreza, justificando a internação mediante conteúdo médico-psico-sócio-cultural ou, nas palavras da autora, por uma “pena-ressocialização”, uma “pena-tratamento” de sua condição. Irma Rizzini (2011) esclarece que os estudos sobre o menor eram praticados desde a década de 1920, sendo que a partir de meados da década de 1930, os serviços de observação, exame e investigação do menor subsidiavam os juízes sobre o tratamento da infância abandonada e delinquente. Como resultado, começam a crescer em importância as causas físicas, psíquicas, sociais e econômicas no atendimento dos desvios de comportamento, superando o domínio das explicações de cunho exclusivamente moral. Segundo a autora, embora os discursos dos agentes reconhecessem a importância das causas sociais e econômicas da criminalidade, esses exames técnicos auxiliavam os juízes a atribuírem ao indivíduo as causas de seu comportamento desviante e legitimar, cientificamente, uma prática de exclusão e discriminação:

E foi o que os psicólogos, médicos, assistentes sociais e educadores ofereceram como integrantes do assim chamado “complexo tutelar” ou “rede de proteção à infância”: um conteúdo psico-social, uma natureza, uma “psicologia” da “irregularidade jurídica”. Ao oferecerem uma “natureza” da irregularidade, os técnicos não apenas legitimaram como ajudaram a produzir uma das mais curiosas e perversas distinções encontradas na prática social brasileira: a que separa “criança” de “menor” — curiosa distinção que não diz respeito à faixa etária, mas à classe social, e que faz com que a “sentença” recaia no menor, e não na situação. É o menor que passa a ser visto como irregular, já que porta na sua “natureza”: valores anti-sociais, carência de todos os tipos, comportamentos inadequados, agressividade, periculosidade, etc. (ARANTES, 1999, p. s/n)

A presença de um corpo técnico na assistência não favoreceu em nada a situação de crianças e adolescentes sob o regime do Código de Menores conforme vimos. Todavia, cabe considerar sua sedimentação gradativa neste percurso, ancorando mudanças no atendimento. Nessa perspectiva, pode-se encontrar, no próprio Código de Menores de 1979, a indicação de

medidas aplicáveis às crianças e aos adolescentes que levassem em conta o estudo destes especialistas (FARJADO, 1999).

O Serviço de Assistência ao Menor (SAM) surge em 1942, sob o cenário otimista das modernas técnicas de classificação e recuperação do indivíduo, e ficou conhecido como a primeira política implementada para o tratamento dos menores (RIZZINI, 2005). Sua estrutura previa atendimento diferenciado para adolescentes infratores — reformatórios e casas de correção — e para menores carentes e abandonados — patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos. No entanto, a partir da década de 1950, o SAM passa a ser conhecido como “SAM — sem amor ao menor”, “escola de crime”, “fábrica de criminosos”, “sucursal do inferno” em razão de importantes denúncias de tortura, maus tratos e morte (RIZZINI, 2011).

Com o golpe militar de 1964 o SAM é extinto, cria-se a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM) e a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM) em todos os Estados da Federação. Os princípios do sistema nacional foram embasados na Doutrina da Segurança Nacional, e a eficácia do programa de assistência aos menores pautava-se na militarização da disciplina dos internatos e o reforço da segurança externa (FAJARDO, 1999).

Segundo a autora, os movimentos críticos das políticas para a infância vigentes, quais sejam. Código de Menores de 1979 e Política Nacional do Bem-estar do Menor, chegaram a década de 1980 demonstrando franco esgotamento, de maneira que os movimentos sociais desta década chegaram à Doutrina da Proteção Integral. No entanto, Farjado (1999) elucida que as legislações brasileiras sempre enfatizavam a proteção da infância, se opunham aos castigos físicos e priorizavam a assistência através de sistemas mais abertos do que fechados. Aos autores de ato infracional, o Código de Menores de 1979 previa medida semelhante às do ECA, todavia, ainda que a lei fosse respeitada, sua aplicação estava submetida à arbitrariedade da Doutrina da Situação Irregular.

Conforme já mencionado, crianças e adolescentes que tinham direitos violados ou que violavam direitos recebiam os mesmos encaminhamentos, apesar das tentativas em diferenciá-las. Do ponto de vista de Machado (2003), essa confusão conceitual favoreceu um direito triplamente injusto. Primeiro, porque dispo de regramento que legislava sobre crianças e adolescentes em situação irregular, promovia distinções em relação às crianças e adolescentes em situação regular, as quais dispunham de condições mais favoráveis ao seu desenvolvimento, ainda que não plenamente reconhecidos como sujeitos de direitos. Segundo porque possibilitou

privação de liberdade para crianças e adolescentes desassistidos que não haviam cometido crime, transformando a problemática social em questão de polícia. E, por fim, destituiu os autores de crime, inimputáveis em razão da idade, ao direito da reserva legal⁴. Do contraditório⁵, culpabilidade⁶ e da defesa⁷, em razão da natureza “protetiva” da medida.

A CRFB de 1988 e a Lei Federal nº 8.069 de 13 de julho de 1990, conhecida como ECA, são o marco legal de ruptura com o paradigma arbitrário que norteava a tratativa de crianças e adolescentes em risco e em conflito com a lei. Tal ruptura parte do pressuposto de que a garantia a todas as crianças e adolescentes a cidadania, humanidade e dignidade são a possibilidade de construir perspectivas de futuro (ARANTES, 1999). Tais legislações foram inspiradas no paradigma da proteção integral, base principiológica dos pactos internacionais⁸, em função de um campo propício decorrente de período histórico vivido pelos brasileiros, em que urgiam demandas por liberdade democrática e respeito aos direitos humanos (KONZEN, 2007).

Com a CRFB, portanto, crianças e adolescentes foram elevados à condição de sujeito de direitos e, em razão de estarem em situação especial de pessoa em desenvolvimento, dispõem de direitos especiais e adicionais em relação ao adulto. O ECA regulamenta a CRFB, pormenorizando este sistema especial de proteção aos direitos fundamentais, bem como criando instrumentos para garanti-los.

Dentre os avanços, Farjado (1999) evidencia a inovação conceitual, visto o embasamento em fontes internacionais, a inovação da mudança de gestão com a descentralização das ações e participação popular e, por fim, a inovação metodológica de práticas socioeducativas em substituição às assistencialistas, bem como a concepção garantista em substituição à discricionariedade da situação irregular. Ainda no que se refere à concepção garantista, Machado (2006), por sua vez, acrescenta que a partir da legislação vigente, houve a separação rígida entre a resposta do Estado frente às situações que envolvem, e as que não se relacionam a crime regulamentando, respectivamente, as medidas socioeducativas aplicáveis em razão do

⁴ Não permite que o crime e sanção sejam tipificados genericamente, sem prévia lei.

⁵ Direito a acareação, juiz imparcial e igualdade de condições no processo.

⁶ Não há crime sem volta.

⁷ Direito ao silêncio, não produzir provas contra si mesmo, defesa técnica por advogado.

⁸ A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989) e documentos antecedentes, quais sejam Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça da Infância e da Juventude (regras de Beijing), as Diretrizes das Nações Unidas para a prevenção da Delinquência Juvenil (Diretrizes de Riad) e as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção de Jovens Privados de Liberdade.

cometimento de ato infracional, e as medidas protetivas passíveis de aplicação na medida em que as crianças e adolescentes tiverem seus direitos violados.

No entanto, tais rupturas que se expressam na legislação vêm sendo implementadas por meio de tensionamentos envolvendo um híbrido de práticas garantistas e tutelares, num processo em se engajam, tanto dimensões socioculturais, políticas, institucionais, quanto técnicas, metodologias e modelos de atenção socioeducativa. A seguir destacamos um desses tensionamentos.

1.2 Doutrina da Proteção Integral: Ambiguidades e Tensionamentos.

Atualmente, podemos encontrar grupos que defendem a doutrina da Situação Irregular — os chamados menoristas — por entenderem que o Estado deve oferecer para as crianças e adolescentes somente medidas de proteção e, portanto, não punitivas. Encontram-se, também, grupos que entendem a medida socioeducativa como puramente pedagógica. Com função reparatória aos prejuízos sociais sofridos por essa parcela de nossa população — os neomenoristas (MENDEZ apud KONZEN, 2007, p. 31). Partilho do entendimento de Konzen (2007), o autor que oferece tal panorama, que tanto os menoristas quanto os neomenoristas adquirem, a partir de suas perspectivas, um caráter discricionário e subjetivista que, em nome da proteção, cometem violações de direitos. Mas encontramos também tensionamentos entre os próprios defensores do paradigma da Proteção Integral que, de um lado, o defendem como Direito Penal Juvenil e de outro, contrariamente, afirmam que a Doutrina da Proteção Integral e o ECA são avessos ao Direito Penal, entendimentos estes que procurarei discorrer a seguir.

Os estudos de Borghi (2012) acerca dos discursos que regem a Justiça Juvenil, referindo-se aos escritos de Paulo Afonso Garrido de Paula — jurista integrante da Comissão Redatora do ECA — entendem que este apresenta uma linha de pensamento em defesa da Doutrina da Proteção Integral diversa do Direito Penal. A autora define, segundo Garrido, que a nova Justiça Juvenil possui princípios e uma didática particular, um ramo autônomo do direito, defendendo este que a legislação atual não pode ser confundida com a Doutrina da Situação

Irregular, uma vez que a primeira surge para resistir à discricionariedade do Estado, e contempla regras⁹ limitadoras com esta finalidade.

Em discordância com linhas de entendimento que associam o Direito Socioeducativo ao Direito Penal, o jurista argumenta que o Direito Penal não é a única área do Direito responsável por proteger o cidadão do arbítrio Estatal já que esta é uma conquista do Direito como um todo. Assim, garantias penais podem ser incorporadas por áreas do Direito, sem que se transformem em Direito Penal. Acrescenta que um sistema de responsabilização não é tarefa exclusiva do Direito Penal, uma vez que o Direito é, concomitantemente, um Código de Deveres e um Código de Direitos, no entanto, o Sistema é de responsabilização, diferentemente da penalização prevista no sistema penal. O Sistema Socioeducativo visa construir e desenvolver, portanto, “valores que permitam ao adolescente enfrentar os desafios do convívio social sem os recursos da violência e da ilicitude” (PAULA, 2002 apud BORGHI, 2012, p. 87). Neste sentido, para o autor, a Doutrina da Proteção Integral é a finalidade deste ramo do Direito e bastaria para não haver justificativas em associar as medidas socioeducativas a um ordenamento penal juvenil.

Arantes (2005) ressalva que, embora a época das discussões do Estatuto, garantias processuais fossem mencionadas para o adolescente autor de ato infracional, os movimentos sociais em defesa Doutrina da Proteção Integral não pretendiam interpretá-la como Direito Penal. Enfatiza a diferença entre a Doutrina da Proteção Integral ao Direito Penal pontuando: o Estatuto fala de prática de ato infracional e não de crime; a responsabilização é socioeducativa, de natureza pedagógica e não penal; e o direito penal trata dos efeitos, enquanto o direito da criança e do adolescente intenciona interceder nas causas da delinquência. Mediante o entendimento dos autores que consideram o Estatuto como totalmente diferente do Direito Penal, a autora refere que as dificuldades da execução das medidas socioeducativas, defendidas por tais estudiosos, decorrem do desconhecimento do Estatuto por parte dos promotores de justiça, magistrados e advogados.

Outra linha de pensamento, também partidária da Doutrina da Proteção Integral, entende que aproximando o Direito Socioeducativo ao Direito Penal incorre-se em menos riscos de práticas discricionárias favorecendo, portanto, as práticas garantistas. Nesta perspectiva, a previsão de imputação de natureza penal a adolescentes considerados inimputáveis, reconhece o

⁹ O autor refere-se à ampla defesa, o direito ao contraditório a ao devido processo legal, além da excepcionalidade, a brevidade da medida socioeducativa e a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

adolescente como sujeito de responsabilidade. Mas oferece, através do ECA, o Direito Socioeducativo, um direito especial porque voltado para pessoas em condições especiais de desenvolvimento, não vistas como incapazes, mas com capacidades diferentes. Assim, em relação ao paradigma antecedente, a mudança central está no nascimento de garantias protetoras da liberdade pessoal de pessoas com menos de 18 anos de idade que cometeram ato infracional¹⁰ (KONZEN, 2007).

Machado (2006) acrescenta que, a partir de então, em razão de prática delitiva cometida pelo adolescente, ficam resguardadas todas as garantias de natureza penal e processual conferidas aos adultos (garantia de reserva legal, da culpabilidade, do contraditório, da ampla defesa). E, em respeito à condição peculiar de pessoa em fase de desenvolvimento, conforme anunciado anteriormente, assegurou-se ainda garantias especiais e adicionais, exclusivas de crianças e adolescentes. Dentre as garantias exclusivas está a inimputabilidade de crianças e adolescentes até 18 anos de idade, resguardando a privação de liberdade somente para adolescentes entre 12 e 18 anos de idade, ficando impedido tratamento mais gravoso que aquele atribuído ao adulto. Outra garantia especial é a excepcionalidade e a brevidade da atribuição de quaisquer medidas socioeducativas, inclusive para as infrações em que possa se justificar sua imposição, já que adolescentes, estão em situação jurídica mais favorável. Além disso, exclusivo aos adolescentes, é o sistema de soltura quando da não ocorrência de prisão em flagrante, de apresentação imediata ao promotor de justiça quando preso em flagrante e a garantia de oitiva¹¹ pelo Promotor de Justiça previamente ao início do processo, entre outras garantias.

Por outro lado, para a mesma autora, a introdução da reserva legal no Estatuto não surgiu na plenitude, causando interpretações contrárias aos princípios constitucionais e violações nos direitos fundamentais de crianças e adolescentes. Assim, não raro, ambiguidades na redação do ECA favorecem que medidas protetivas sejam aplicadas com caráter sancionatório, bem como medidas socioeducativas impostas com intencionalidade protetiva ou ainda medidas socioeducativas em situações que não seriam necessárias. Outros aspectos que favorecem a não garantia de direitos para a autora, é a ausência de definições rígidas da quantidade e conteúdo das

¹⁰ De acordo com o artigo 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente que praticou ato infracional, as medidas socioeducativas de Advertência, Obrigação de Reparar o Dano, Prestação de Serviço à Comunidade, Liberdade Assistida, Semiliberdade e Internação cumulando, quando necessário, as medidas de proteção geral que se encontram previstas nos incisos I a VI do artigo 101.

¹¹ Oitiva: escuta do depoimento do socioeducando.

sansões, bem como a ausência de parâmetros melhor definidos das sanções que podem incidir para determinado delito. Ausência de sistematização do sistema de regressão, e ausência de regramento necessário para a garantia da culpabilidade também podem ferir direitos. E, por fim, a autora aponta outros riscos: a não garantia de direitos no que se refere à execução da medida socioeducativa, especialmente no que tange a ausência de definição do grau de restrição de liberdade permitido, ausência de definição das faltas disciplinares e das sanções de natureza administrativa decorrentes e ainda, sobre as consequências de tais faltas na sistemática de regressão/progressão na execução das medidas socioeducativas.

Konzen (2007), assim como Machado (2006) é também favorável a um modelo garantista aos adolescentes, entendendo a responsabilidade penal como protetora de direitos. Além dos apontamentos de Machado, o autor levanta ainda outras questões no que se refere ao jurisdicional e administrativo:

Nada de definição do que é o Estado ou Município ou das possibilidades de contribuição das organizações da sociedade civil. Nada de formas procedimentais, na perspectiva de que forma é oportunidade de oposição à subjetividade e à discricionariedade, tenha a determinação origem administrativa ou jurisdicional. Nada de condições ou requisitos para a inscrição dos programas. Nada sobre organização e funcionamento desses mesmos programas, muito pouco sobre a responsabilidade de dirigente, nada de mínimos de qualificação técnica dos recursos humanos e da estrutura das instalações. (KONZEN, 2007 p. 49).

O autor alerta que esta situação abre campo para o “território do improvisado, local do arbítrio, do eu acho, do eu penso, do eu determino, do cumpra-se” (p. 49) assemelhando-se ao antigo juizado de menores. Sem norteadores legislativos, as respostas atendem à lei daquele com mais poder e nem sempre o interesse do adolescente faz parte dos fundamentos. Defende como necessário, portanto:

Uma normatividade na linha da organização sistêmica no atendimento, com a delimitação das competências da União, dos Estados e dos Municípios, de reforço aos direitos e garantias individuais do adolescente e do fortalecimento da democracia participativa exercida pelos Conselhos de Direitos. Uma normatividade, por exemplo, de urgência do processamento da matéria jurisdicional, reguladora de registro das entidades e da inscrição nos programas de atendimento, normalizadora do plano individual como o instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente, além das especificidades da atenção ao portador de transtorno mental. A presença da norma, no que se relaciona a restrição ou à privação de liberdade, constitui-se em freio indispensável ao abuso ou ao excesso dos agentes do Estado. Sem a norma falece o Estado de Direito.

Na inexistência da norma, o limite habita a subjetividade moral do titular do poder, o certo ou errado segundo a lei do mais forte (KONZEN, 2007, p. 50).

Desde os anos 1990, buscando limitar a discricionariedade, e fazer avançar as conquistas do ECA, iniciou-se um movimento nacional envolvendo operadores do direito, profissionais das diversas áreas do conhecimento e militantes de defesa dos direitos da criança e do adolescente para a formulação de uma lei de execução das Medidas Socioeducativas (TEIXEIRA, 2006). Em 2006 a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República e o Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente apresentaram o SINASE¹² que, a partir de parâmetros mais objetivos, visa sistematizar o atendimento socioeducativo. Ao clarificar diretrizes específicas às instituições e a todos do sistema socioeducativo, pretende-se evitar interpretações equivocadas do ECA sistematizando os aspectos pouco aprofundados sobre a operacionalização das medidas.

O SINASE é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução da medida socioeducativa. Este sistema nacional inclui os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todas as políticas, planos e programas específicos de atenção a esse público (CONANDA, 2006, p. 22)

Nesse sentido, o SINASE oferece maior pressão na efetivação de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos Direitos Humanos para a efetiva implantação da Doutrina da Proteção Integral, na direção também do apontado anteriormente por Machado (2006) e Konzen (2007). Inclui princípios e normas que regem a política de atenção à criança e ao adolescente promovida pelas três esferas (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), os três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) e sociedade civil (Defesa e Controle Social), através da implantação de nova interconexão com os órgãos que compõem o Sistema de Garantias de Direitos (Sistema Único de Saúde, Sistema Educacional, Sistema Único de Assistência Social, Sistema Judiciário), priorizando o atendimento à criança e ao adolescente em situação de vulnerabilidade e risco social. Ainda, a Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, em complemento ao SINASE, que produziu uma série de livros

¹²O SINASE é resultado da construção coletiva envolvendo diversas áreas do governo, representantes de entidades e especialistas na área. Além de debates entre operadores do sistema de garantia de direitos em encontros regionais por todo País.

técnicos que abordam detalhadamente os princípios, estratégias e metodologias para a ação socioeducativa.

No processo para o sancionamento da Lei do SINASE 12.594 de 18 de janeiro de 2012, segundo Frassetto (2012), o texto original sofreu alterações com a supressão do regramento de algumas temáticas e incorporação de novas regras. Dentre as problematizações realizadas pela professora Dra Isa Maria Ferreira Rosa Guará¹³ acerca da nova lei, está o obscurecimento da questão pedagógica, sobressaindo-se as temáticas que envolvem a saúde, o trabalho e o regime disciplinar, demonstrando os avanços e recuos no tempo em termos de política.

Diante do já mencionado, os avanços e dificuldades na implementação do Paradigma da Proteção Integral, pode-se dizer que se configura num *híbrido* de práticas garantistas na socioeducação.

Fajardo (1999) também identifica o hibridismo entre o sancionatório com o pedagógico no ECA, em que se sustenta o discurso pedagógico das medidas socioeducativas manifestando, na prática, ausência do caráter pedagógico e violação do caráter garantista, próprios do modelo penal. A autora trata de outros hibridismos presentes nesta lei, mas decidi dar destaque a esta ambiguidade do modelo de atendimento, pois isto me aproxima dos atravessamentos expressos nos impasses relacionais que vejo tomar forma no atendimento socioeducativo:

apesar de garantir direitos individuais coerentes com a normativa internacional, incorre em vicissitudes decorrente da concepção pedagógica que, em si mesma, é anti-garantista, ao mesmo tempo em que acolhe princípios garantistas questionáveis quanto ao seu caráter pedagógico. Exemplo da primeira contradição é a duração indeterminada das medidas sócio-educativas, que atende a critérios pedagógicos, mas viola o direito de segurança jurídica. Da segunda, é exemplo o direito de não falar nada que possa comprometer o processo de ampla defesa, que atende a critérios garantistas, mas interfere no processo pedagógico, através do direito de mentir ou omitir a verdade, ou de não assumir responsabilidades pela conduta. (FARJADO, 1999, p. s/n)

Parafraseando Gómez (2012), pode-se dizer que a realidade brasileira nunca chegou a implementar um paradigma realmente garantista; o hibridismo representa de forma mais aproximada a situação atual dos marcos jurídicos e das praticas de execução que oscilam entre posturas mais garantistas e mais tutelares.

¹³ Apresentação realizada no Quinto Seminário de Integração de Modelos e Práticas Socioeducativas: ação socioeducativa a luz na nova lei do SINASE. Programação vinculada ao Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei realizada aos 20 de Junho de 2012 na UNIBAN.

Ainda que tal hibridismo possa ser conduzido por ambiguidades na redação do ECA, ou mesmo por desconhecimento da lei, conforme entendem os defensores do paradigma da Proteção Integral, comparativamente à situação de crianças e adolescentes à época da Doutrina da Situação Irregular, os avanços foram muitos.

O que gostaria de evidenciar, na perspectiva do entendimento de Farjado (1999), é que sendo o Direito Socioeducativo um Direito Penal Juvenil ou não, ambas perspectivas defendem um modelo de justiça ancorado no paradigma da Proteção Integral. No entanto, a transformação paradigmática a que se propõem não foi integralmente incorporada pelos profissionais da área e pela sociedade.

Ainda assim, continuo a adotar este percurso em busca de avanços no campo com discussões envolvendo a necessidade de maior normatização do sistema socioeducativo ou não, visando práticas e fluxos em consonância com o paradigma da Proteção Integral. A relevância das normativas é a configuração histórica de condições sociais para sua implementação, todavia, o que a história mostra é que precisamos ampliar a discussão política, teórica, metodológica que tais legislações suscitam.

O que pode favorecer a transformação da punição em responsabilidade, da tutela em garantismo e do autoritarismo em pedagogia? Para um processo efetivamente responsabilizatório, garantista ao adolescente autor de ato infracional, como manejar a convivência das perspectivas antagônicas do sancionatório e do pedagógico, especialmente na medida socioeducativa de internação?

Apoiada em Foucault, o estudo de Borghi (2012, p. 83) problematiza: “a partir de como cada modelo lê a Doutrina da Proteção Integral, identificamos a vontade de verdade¹⁴ dificilmente visualizada por trás dele. A prática não depende do discurso, mais sim da vontade de verdade que o rege. Se ela não for alterada, a prática não se altera”.

¹⁴ Noção foucaultiana que remete àquilo que uma época dada postula como verdadeiro, sendo que essas construções de verdade organizam as relações e o social objetivando-se em práticas que produzem realidade. A isso Foucault chamou de “regimes de verdade”, que seria a política da verdade que cada sociedade constrói. Entendendo que os regimes de verdade estão ligados ao poder, o que se postula como verdadeiro é produzido e responde às relações de poder da época. Sendo o saber uma construção destas mesmas relações, o legitimam e aperfeiçoam. (GÓMEZ, 2012)

1.3 Ação Socioeducativa¹⁵

Preliminarmente, é importante destacar que, apesar da representação alcançada pelo termo socioeducação, seu conceito ainda não está unificado entre os próprios atores do sistema socioeducativo. De acordo com Pinto (2011), o termo socioeducação é utilizado pelos operadores do atendimento socioeducativo para referenciar modelos de práticas de intervenção realizados no atendimento ao jovem autor de ato infracional, em cumprimento de medida socioeducativa. Zanella (2011), por sua vez, esclarece que na legislação vigente, o conceito socioeducação somente aparece vinculado à trajetória jurídica e processual do adolescente em situação de conflito com a lei e, no sistema de políticas convencionou-se chamar de socioeducação todos os programas que atendem crianças e adolescentes independente se a ação realizada é de proteção ou de socioeducação voltada aos adolescentes em conflito com a lei. Analogamente, Oliveira (2007), menciona que a socioeducação possui duas modalidades: uma de caráter protetivo, voltada ao atendimento de crianças e adolescentes que tiveram seus direitos violados por ação ou omissão da família, da sociedade ou do Estado, e a outra modalidade orientada ao trabalho social e educativo, tendo como público os adolescentes autores de ato infracional, com vistas a prepará-los para o convívio social.

Segundo o autor, os objetivos socioeducacionais voltados ao adolescente em conflito com a lei visam favorecer o acesso às oportunidades de superação da condição de exclusão, e à formação de valores positivos para participação na vida social. Assim, a proposta político-pedagógica destas instituições deve partir da compreensão junto ao adolescente em conflito com a lei como resultado de uma realidade multifacetada, buscando, a partir disso, práticas que atuem sobre os diversos aspectos das condições pessoais e sociais da vida destes jovens para a promoção do desenvolvimento pessoal e das condições objetivas de seu entorno, favorecendo um novo projeto de vida. Em Costa (2006) vê-se que o objetivo da ação socioeducativa junto ao adolescente autor de ato infracional é a preparação do adolescente para a convivência social, traduzida no oferecimento de escolarização formal, educação profissional, atividade artísticas, culturais, práticas esportivas, assistência religiosa, abordagens sociais, psicológicas e demais

¹⁵ Pinto (2011), a partir da análise das propostas da ação socioeducativa contidas no SINASE e bibliografia especializada sobre o tema, refere que nem no SINASE, nem nos diversos autores consultados foi encontrada abordagem teórica sobre o que se entende por socioeducação; encontrou-se apenas conjunto de práticas e técnicas compiladas. Por esta razão, no entendimento do autor e da professora Guará (2011), a denominação conceitual mais adequada seria ação socioeducativa em vez de socioeducação.

atividades dirigidas ao jovem, cujo propósito está em desenvolver e aprimorar os potenciais dos educandos.

Guará (2011) amplia a ideia de socioeducação ao incorporá-la à educação para o convívio social, portanto, ao direito de toda criança e adolescente durante seu período de formação. E, ao mesmo tempo, à educação específica e diferenciada quando aplicada como medida judicial, neste caso, assim definida:

[...] a ação profissional diversificada que incide em diferentes domínios e contextos socioassistenciais nos quais se oferece ao adolescente que cumpre medida socioeducativa as oportunidades de desenvolvimento pessoal e social para garantir e promover seus direitos e responsabilidades e um projeto educativo motivador, humanizado e acolhedor de suas demandas. Incluem-se, especialmente, as estratégias, recursos, técnicas e práticas educativas ou terapêuticas para a formação apoio, atenção e orientação do adolescente com vistas à sua inserção social de acordo com os padrões de conduta esperados pela sociedade (GUARÁ, 2011, p. 115).

A autora acrescenta que tais ações socioeducativas devem se adaptar à individualidade do adolescente, haja vista a convergência entre este processo de ações e oportunidades coletivas e o processo de construção de subjetividade. Para ela, a confrontação do adolescente com a sua história e ressignificação de sua conduta é um processo que demanda forte apoio profissional para o desenvolvimento de sua identidade e vinculações sociais que ofereçam suporte contínuo.

1.3.1. Ação Socioeducativa: Princípios e Diretrizes.

O SINASE constitui-se de uma produção coletiva de diversos atores, dentre os quais destacamos: CONANDA, Associação Brasileira de Magistrados e Promotores (ABMP), Fórum de Organizações Governamentais de Atendimento à Criança e ao Adolescente (FONACRIAD), e especialistas da área. Iniciou-se no ano de 2002, com várias discussões a nível regional e nacional cujo escopo era avaliar a lacuna legislativa relativa à execução das medidas socioeducativas e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas unidades de atendimento.

Destes encontros, obteve-se um diagnóstico que revelou o seguinte quadro: A despeito da promulgação do ECA, o que prevalecia era a discricionariedade e o arbítrio. Cada unidade de atendimento ou programa de intervenção, desenvolvia suas atividades como bem

entendesse, desrespeitando parâmetros mínimos em relação à capacidade de atendimento, à proposta pedagógica, às instalações físicas das unidades, à contratação e capacitação de pessoal, dentre outros aspectos.

Como resultado desses encontros, foram elaborados dois documentos: O projeto de lei da execução das medidas socioeducativas, e um documento teórico operacional para a execução dessas medidas.

Enquanto documento teórico operacional, o SINASE tem como principal objetivo, o desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos. Os princípios estabelecidos pelo SINASE (2006) fundamentam sua proposição de avanço para a efetivação do paradigma preconizado pelo ECA, vejamos:

- Respeito aos direitos humanos;
- O adolescente como pessoa em situação peculiar de desenvolvimento;
- A prioridade absoluta para criança e o adolescente;
- O respeito ao devido processo legal;
- Incolumidade, integridade física e segurança;
- Respeito à capacidade do adolescente de cumprir a medida, respeito às circunstâncias, à gravidade da infração que visem ao fortalecimento do respeito as necessidades pedagógicas do adolescente na escolha da medida, com preferência pelas que visem ao fortalecimento de vínculos familiares e comunitários;
- Gestão democráticas e participativa na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis;
- Corresponsabilidade no financiamento do atendimento às medidas socioeducativas.

A proposta é de conferir

prioridade absoluta aos serviços de execução das medidas em meio aberto, de boa qualidade, na articulação, mobilização, qualificação do sistema de justiça, investimento na capacitação profissional e no reordenamento das unidades de internação, com vistas à superação da histórica cultura assistencial repressiva, presente durante séculos. (SINASE, 2006, p. 76)

Esse sistema estabelece ainda parâmetros pedagógicos e arquitetônicos para o atendimento socioeducativo. Os primeiros partem do pressuposto de que o adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações que o impulsionem à autonomia e solidariedade.

Neste sentido, o atendimento socioeducativo deve seguir as seguintes diretrizes:

- Prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios. As medidas socioeducativas possuem em sua concepção básica uma natureza sancionatória e, uma natureza sociopedagógica, haja vista que sua execução está condicionada à garantia dos direitos humanos e ao desenvolvimento de ações educativas que visem à formação da cidadania. Dessa forma, a sua operacionalização inscreve-se na perspectiva ético pedagógica.

- Projeto pedagógico como ordenador de ação e gestão do atendimento socioeducativo. Os programas devem ter, obrigatoriamente, projeto pedagógico claro e escrito em consonância com os princípios do SINASE. Sua efetiva e consequente operacionalização estará condicionada à elaboração do planejamento das ações (mensal, semestral, anual) e consequente monitoramento e avaliação, a ser desenvolvido de modo compartilhado (equipe institucional, adolescente e famílias)

- Participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas. É de fundamental importância que o adolescente ultrapasse a esfera espontânea da apreensão da realidade para chegar à esfera crítica da mesma, assumindo conscientemente seu papel de sujeito.

- Respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade como condições necessárias na ação socioeducativa. Fazer-se presente na ação socioeducativa dirigida ao adolescente é aspecto fundamental para a formação de um vínculo. Nessa relação, deve-se respeitar as fases de desenvolvimento integral do adolescente, levando-se em consideração suas potencialidades, sua subjetividade, suas capacidades e suas limitações, garantindo assim, a particularização no seu acompanhamento. Portanto, o Plano Individual de Atendimento (PIA) é um instrumento pedagógico imprescindível, para garantir a efetividade do processo.

- Exigência e compreensão, enquanto elementos primordiais de reconhecimento e respeito ao adolescente durante o atendimento socioeducativo. Exigir dos adolescentes é potencializar suas capacidades e habilidades. É reconhecê-los como sujeitos com potencial para superar suas limitações. Assim, é preciso conhecer cada adolescente e compreender seu estágio de crescimento pessoal e social, não descuidando das suas potencialidades. Além disso, deve-se

fazer exigências possíveis de serem realizadas pelos adolescentes, respeitando sua condição peculiar e seus direitos.

- Diretamente no processo socioeducativo. A diretividade pressupõe a autoridade competente, diferente do autoritarismo que estabelece um único ponto de vista. Dirigente, técnicos e socioeducadores são os responsáveis pelo direcionamento das ações, garantindo a participação dos adolescentes e estimulando o diálogo permanente.

- Disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa. A disciplina deve ser considerada como instrumento norteador do sucesso pedagógico.

- Dinâmica institucional garantindo a horizontalidade na socialização das informações e dos saberes em equipe profissional. É necessário garantir uma dinâmica institucional que possibilite a contínua socialização das informações e a construção de saberes entre os socioeducadores e a equipe técnica dos programas de atendimento.

- Organização espacial e funcional das unidades de atendimento socioeducativo que garantam possibilidades de desenvolvimento pessoal e social para os adolescentes. O espaço e sua organização funcional, as edificações, os materiais, e os equipamentos utilizados nas unidades, devem estar subordinados ao projeto pedagógico.

- Diversidade de etnia e raça, de gênero e de orientação sexual, deverão nortear a prática pedagógica. Questões da diversidade cultural, da igualdade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual, deverão compor os fundamentos teórico-metodológicos do projeto pedagógico dos programas de atendimento socioeducativo, sendo necessário discutir, conceituar, e desenvolver metodologias que promovam a inclusão desses temas, interligando-os às ações de promoção de saúde, educação, cultura, profissionalização e cidadania na execução das medidas, possibilitando práticas mais tolerantes e inclusivas.

- Família e comunidade participando ativamente da experiência socioeducativa. A participação da família, da comunidade e das organizações da sociedade civil voltadas à defesa dos direitos da criança e do adolescente na ação socioeducativa, é de fundamental importância para a consecução dos objetos da medida aplicada ao adolescente.

- Formação continuada dos atores sociais. A formação continuada dos atores sociais envolvidos visa a qualificação do atendimento e é de fundamental importância na medida em que propicia transformações de práticas sociais ainda muito marcadas por condutas assistencialistas e repressoras.

Essas doze diretrizes apontam mudanças efetivas no sistema de atendimento socioeducativo. Parecem revolucionários ou utópicas, contudo não preconizam nada além do que um sistema democrático de direitos deve garantir. São diretrizes que anunciam o protagonismo de adolescente naquilo que também lhes diz respeito: O cumprimento de medida socioeducativa.

Diretrizes que também apregoam a capacitação sistemática dos atores sociais e uma diretividade constituída de autoridade, como estímulo à participação e horizontalidade nas decisões. Para isso o SINASE preconiza a organização de um espaço físico capaz de garantir os princípios socioeducativos na execução da medida. Assim sendo, os parâmetros arquitetônicos devem estar adequados ao desenvolvimento da ação. Portanto, a estrutura física das unidades será determinada pelo projeto pedagógico específico do programa de atendimento “devendo respeitar as exigências de conforto ambiental, de ergonomia, de volumetria, de humanização e segurança.” (SINASE, 2006, p. 79).

Portanto, para a concretização dos direitos dos jovens em conflito com a lei é importante, entre outras ações: a adequação da arquitetura das unidades de internação; a aplicação excepcional da medida de privação de liberdade, substituindo-a por medidas restritivas de liberdade ou em meio aberto, seguindo um modelo descentralizado e municipalizado; o amplo acesso às Defensorias Públicas nos Municípios; a integração dos programas a uma rede de atendimento; a elaboração de políticas que integrem serviços de diferentes áreas de atendimento buscando o envolvimento, a articulação e mobilização ampla de organizações governamentais; buscar desenvolver a gestão compartilhada, o protagonismo juvenil na implementação de políticas públicas, além de sensibilizar a sociedade através de uma ampla mobilização social para inclusão dos jovens em conflito com a lei. (SINASE, 2006).

Trata-se de um sistema que preconiza a garantia de direitos, através de um atendimento ampliado, articulado e integrado das políticas públicas, numa ação intersetorial, incluindo os sistemas Estaduais, Distrital e Municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atenção a esse público, como Saúde, Educação, Assistência Social, Justiça e Segurança Pública. Isso tudo visa a que se rompa com a lógica repressiva punitiva, substituindo-a pela lógica dos limites e da intervenção pedagógica.

2. O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO NO ESTADO DO CEARÁ:

Em conformidade com o que dispões o SINASE, o termo Sistema Socioeducativo “refere-se ao conjunto de todas as medidas privativas de liberdade (internação e semiliberdade) as não privativas de liberdade (LA e prestação de serviço a comunidade) e a internação provisória)” (SINASE, 2006, p. 18)

A resolução n. 113, da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e o Conselho Nacional de Direito da Criança e do Adolescente (CONANDA), dispõe sobre parâmetros para a institucionalização e o fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos (SGD) da criança e do Adolescente, estabelecendo em seu artigo 19 que os programas se estruturam e se organizam sob a forma de um sistema nacional.

O artigo 29, em seus incisos V e VI da mesma Resolução, determina que cabe ao Estado “estabelecer, com os municípios, as formas de colaboração para a oferta dos programas de atendimento em meio aberto” e “apoiar tecnicamente os municípios e as entidades sociais para regular a oferta de programas de atendimento socioeducativo em meio aberto” (CONANDA, 2006, p.280).

De acordo com esta resolução, o SINASE determina que é de responsabilidade dos municípios “criar e manter programas de atendimento para execução de medidas de meio aberto”. Nos itens 7 e 8 explica que cabe a esfera estadual “estabelecer com os municípios as formas de colaboração para o atendimento socioeducativo em meio aberto” e “prestar assistência técnica e de suplementação financeira aos municípios e as organizações da sociedade civil para regular a oferta de programas de meio aberto (SINASE, 2006, p. 34-35).

São consideradas medidas socioeducativas em meio aberto às medidas de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) e de Liberdade Assistida (LA).

Neste sentido, o artigo 117 do ECA estabelece que na prestação de serviços a comunidade, as tarefas serão “gratuitas de interesses geral, por período não excedente a 6 meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais”.

O artigo 118, que trata da LA, define que a mesma “será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente” (ECA, 1990, p. 54).

O SINASE prioriza as medidas socioeducativas em meio aberto em detrimento das demais, tendo em vista que estas somente serão aplicadas em caráter de excepcionalidade e brevidade, com o principal objetivo de reverter a tendência crescente da internação dos adolescentes e confrontar a eficácia das medidas restritivas de liberdade, “uma vez que se tem constatado que a elevação do rigor das medidas não tem, melhorado substancialmente a inclusão social dos egressos do sistema socioeducativo” (SINASE, 2006, p. 14).

A internação provisória é um procedimento determinado antes da sentença, com vistas a embasar a aplicação da medida socioeducativa mais adequada ao adolescente, considerando a capacidade de cumpri-la, não sendo, por esse motivo considerada uma medida socioeducativa. Entretanto, “a internação provisória, cuja natureza é cautelar, segue os mesmos princípios da medida socioeducativa da internação” (SINASE, 2006, p. 27-28) sendo aplicada somente quando da existência de indícios suficientes de autoria e materialidade de ato infracional cometido pelo adolescente, conforme prevê o artigo 183 do ECA.

Assim, a internação provisória caracteriza-se por um período máximo de 45 dias e sua determinação deve demonstrar a necessidade imperiosa da medida perante a lei (artigo 108, *caput* e parágrafo único do ECA).

A medida socioeducativa de internação priva totalmente o adolescente do seu direito de ir e vir, sendo aplicada como resultado de processo judicial, quando o ato infracional foi praticado mediante grave ameaça ou violência pessoa, ou ainda nos casos de reincidência no cometimento de infrações leves (ex: porte de substância psicoativas).

Conforme determina a Lei n.º 8.069 (ECA), a medida de internação não comporta prazo determinado, e sua manutenção deve ser avaliada, mediante decisão fundamentada do Juiz, no máximo a cada seis meses. Ressalta-se que o período máximo de internação é de três anos.

De acordo com o mesmo ordenamento jurídico, o ECA, no seu artigo 120, determina, que a medida de semiliberdade deve ser aplicada como medida inicial ou primeira medida, ou seja, como resultado do processo judicial ou como forma de progressão para o meio aberto. Nesses casos seria aplicada para aqueles que já se encontravam privados de liberdade pela medida de internação, que como já referimos, não pode exceder ao prazo de três anos

A medida restritiva de liberdade, como é conhecida a medida de semiliberdade, baseia-se na permanência do adolescente em unidade socioeducativa, sob a orientação de uma equipe multiprofissional. Sua finalidade é promover o desenvolvimento das capacidades relativas

a responsabilidade e ao respeito pelos direitos e deveres individuais e coletivos em um ambiente físico, social e emocionalmente, planejado e organizado.

Nesse sentido, a medida socioeducativa determinada pelo Juiz, deve considerar as condições de cada adolescente e de seu ato infracional, atendendo ao que consta no artigo 112, § 1º, do ECA, “a medida aplicada ao adolescente levará em conta sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração” (ECA, p. 52).

Explicitado sumariamente o que vem a ser o conjunto das medidas socioeducativas, no item a seguir discorro sobre a execução dessas medidas no Estado do Ceará.

2.1 Gestão e breves considerações sobre as medidas socioeducativas no Ceará

A Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social, criada pela Lei n. 13.875, de 07 de Fevereiro, de 2007 e pelo Decreto n. 28.658, de 28 de fevereiro, do mesmo ano, absorveu a estrutura organizacional da Secretaria do Trabalho e do Empreendedorismo, coordenando, assim a execução das Políticas de Trabalho, Assistência Social e Segurança Alimentar do Estado do Ceará.

Por meio do Decreto n.º 30.202, de 24 de maio de 2010, o Governo do Estado do Ceará alterou a estrutura organizacional da Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS), ficando, a partir de então, a coordenadoria da Proteção Social Especial, responsável pelo acompanhamento da rede de unidades que formam o Sistema Socioeducativo Privativo de Liberdade e Meio Aberto, através da Célula de Atenção às Medidas Socioeducativas e Célula de atenção à Média Complexidade.

A Célula de Atenção às Medidas Socioeducativas é uma instância de assessoria técnica, acompanhamento, monitoramento e avaliação do trabalho desenvolvido nas unidades que atendem aos adolescentes envolvidos com a prática infracional. A Célula de Atenção à Média Complexidade é a instância responsável pelo assessoramento e monitoramento de programas de LA e de Prestação de Serviço à Comunidade, desenvolvidos por intermédio dos Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) Municipais.

O atendimento inicial do adolescente em conflito com a lei é realizado por seis unidades sendo uma de recepção e cinco de internação provisória. A exceção da unidade

regionalizada de internação provisória de Juazeiro do Norte, as demais unidades estão localizadas no município de Fortaleza.

O atendimento inicial previsto no ECA e contemplado no SINASE, refere-se aos procedimentos e serviços jurídicos que envolvem o processo de apuração do ato infracional atribuído ao adolescente. O mesmo é realizado por diferentes órgãos, a saber: Segurança Pública, Ministério Público, Defensoria Pública, Juizado da Criança e Juventude, Programa de Assistência Social.

Para viabilizar a execução de atendimento inicial, o SINASE determina que é de responsabilidade, não apenas do Estado, mas também do Município, “Financiar conjuntamente com os entes federativos, a execução de programas e ação destinadas ao atendimento inicial do adolescente em processo de apuração de ato infracional” (SINASE, 2006, p. 32-33)

A unidade de Recepção Luís Barros Montenegro é a única no Estado. No ato da apreensão o adolescente é encaminhado à Delegacia da Criança e do Adolescente e, posteriormente, a essa Unidade, onde permanece por um período de 24 horas. Nesse espaço de tempo, o adolescente é atendido pela Direção e Setor Social. Referido atendimento é anexado ao Boletim de Ocorrência, já enviado para o Ministério Público pela Delegacia. Os familiares ou responsáveis pelo adolescente são contatados para que possam acompanhar todo processo legal. A partir de então o adolescente é encaminhado para participar de oitiva com o representante do Ministério Público e com o Juiz da Vara da Infância e Juventude, que, na maioria dos casos, encaminha o adolescente para o cumprimento de internação provisória. Compete à Unidade de Recepção a condução do adolescente para a unidade designada.

A realização do atendimento inicial nos limites geográficos do município, visa “fortalecer o contato e protagonismo da comunidade e da família dos adolescentes atendidos” (SINASE, 2006, p. 29) sendo esta uma das responsabilidades da equipe multidisciplinar que atua na execução do programa.

Nesse sentido, diferentemente do descrito na Resolução n.º 046/96 do CONANDA e também do SINASE, a Unidade de Recepção não dispõe de equipe técnica multidisciplinar, contando apenas com um assistente social, atendendo aos 184 municípios do Estado.

2.2 A Realidade das Internações Provisórias

A internação provisória é um programa destinado ao adolescente a quem se imputa a prática do ato infracional, antes de ser proferida a sentença, conforme dispõe o art. 108 do ECA. Trata-se de privação da liberdade, determinada pelo juiz, antes de concluir o processo judicial, que deve culminar com a aplicação da medida socioeducativa. O prazo máximo da internação provisória é de 45 dias, devendo o adolescente ser liberado, por decurso de prazo, nos casos em que o processo não foi concluído.

Importante esclarecer que, segundo dados colhidos junto a STDS, no ano de 2013, 1200 adolescentes foram liberados por decurso de prazo. Tal fato tem gerado na população, a percepção distorcida do ECA, enquanto instrumento de impunidade.

Outra constatação preocupante se refere ao fato das unidades de internação provisória apresentarem lotação muito acima da capacidade de vagas disponíveis, o que dificulta a realização de uma proposta pedagógica adequada, conforme ilustração abaixo:

Quadro 1 — Lotação das Unidades Provisórias no Estado do Ceará:

Identificação da Unidade Provisória	Local	Vagas	Atendimento
Centro Educacional Aldaci Barbosa	Fortaleza	40	71
Centro Educacional São Francisco	Fortaleza	60	93
Centro Educacional São Miguel	Fortaleza	60	122
Centro Socioeducativo Passaré	Fortaleza	60	108
Centro Educacional José Bezerra de Menezes	Juazeiro do Norte	60	23

Fonte: STDS, Agosto, 2014

O quadro revela que, à exceção da Unidade de Internação Provisória de Juazeiro, todas as outras unidades demonstram tendência a um excesso na decretação da medida socioeducativa de internação, contrariando o que preconiza a lei.

2.3 O Atendimento nas Unidades de Internação

O ECA, em seu art. 123, afirma que “A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescente [...] obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade do ato infracional” (ECA, p.56).

A Coordenadoria de Proteção Social Especial organiza a inserção dos adolescentes nas unidades, considerando prioritariamente a idade cronológica, e a 5ª vara da Infância e Juventude determina, em audiência, o local em que o adolescente cumprirá a medida.

O Estado possui quatro Unidades de Internação, conforme quadro abaixo:

Quadro 2 — Unidades de internação por vagas e atendimento conforme sexo e faixa etária

Identificação da Unidade de Internação	Sexo	Faixa Etária	Vagas	Atendimento
Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota	Feminino	12 a 18 anos	40	71
Centro Educacional Dom Bosco	Masculino	12 a 15 anos	60	177
Centro Educacional Patativa do Assaré	Masculino	16 a 17 anos	60	184
Centro Educacional Cardeal Aloísio Lorscheider	Masculino	18 a 21 anos	60	139

Fonte- STDS, Agosto, 2014

A superlotação nos Centros Educacionais é um problema comum em vários estados do Brasil e não é diferente no Ceará, realidade que se contrapõe as determinações do SINASE.

Além de descumprir as normativas estabelecidas, o deficit de vagas torna o Estado um violador de direitos, quando sua função seria o de promotor. As unidades vivenciam climas tensos, potencializando situações de violência (simbólica e física) entre adolescentes e também entre socioeducador e socioeducando. Essa condição limita o atendimento técnico psicossocial, educacional e de saúde. Por inviabilizar os atendimentos individuais, é comum os técnicos não realizarem atendimentos quinzenais e/ou mensais, o que dificulta a elaboração do diagnóstico polidimensional, estudo de caso e a elaboração do plano individual de atendimento.

Assim, o excesso de adolescentes em uma unidade impede que o socioeducador estabeleça com o adolescente uma relação educativa de apoio, de reciprocidade, de vínculo, seja

pela falta de tempo hábil ou simplesmente pelo sentimento de insegurança vivenciado na unidade. Dessa forma, o profissional que deveria estar no polo direcionador da relação com o adolescente, transforma-se em um mero cumpridor de rotina. Outrossim, a superlotação torna-se ainda mais perigosa em situações de ausência de critérios para seleção e admissão de pessoal, bem como rotinas de segurança interna preestabelecidas. Nesses casos os adolescentes poderão acessar celulares, drogas e objetos que em geral se tornam armas em momentos críticos.

Com a superlotação, as ações técnicas acabam sendo meramente formais, tendo em vista que os atendimentos individuais levam os profissionais a passarem por situações que não conseguem modificar. Na realidade dos Centros Educacionais masculinos, percebe-se que técnicos e socioeducadores não trabalham de forma complementar e articulada no que se refere ao adolescente. É como se estabelecessem uma correlação de força: de um lado os socioeducadores com uma percepção de que a equipe técnica “protege o adolescente” e de outro lado, técnicos percebendo a figura dos socioeducadores apenas como agentes disciplinadores no processo socioeducativo.

Se os prejuízos causados pela superlotação são fáceis de serem percebidos pelos atores do sistema socioeducativo, não tão visíveis estão as condicionantes que influenciam na superlotação. O sistema socioeducativo quando superlotado apresenta uma crise que excede a responsabilidade dos Centros Educacionais. Geralmente, no fenômeno da superlotação identificam-se responsabilidades compartilhadas com: o Poder Judiciário, Defensoria Pública, Secretarias Gestoras, Programas de Medidas em Meio Aberto, os quais estão desarticulados entre si. Pode-se ainda citar a insuficiência de políticas para a juventude e famílias, a limitação da corresponsabilidade dos diferentes atores do SGD, com o Sistema Socioeducativo, bem como a fragilidade dos núcleos familiares no cumprimento de suas competências, face ao modelo socioeconômico de desenvolvimento.

Vale ressaltar que, face a esse diagnóstico, o Estado do Ceará, com recursos da Secretária Especial dos Direitos Humanos, construiu três novas unidades, sendo duas de internação e uma de semiliberdade, em conformidade com os parâmetros arquitetônicos definidos pelo SINASE. A exceção da Unidade de Semiliberdade de Fortaleza, as referidas unidades estão concluídas há cinco meses, no entanto não estão sendo utilizadas por falta de equipamentos e pessoal, fatores essenciais, mas que não foram previstos, ou melhor, autorizados pelo sistema de monitoramento do Governo do Estado.

Nesse sentido, convém questionar em que medida o executivo estadual vem cumprindo a determinação legal constante no ECA, referente à prioridade absoluta na implementação de políticas voltadas para estes destinatários.

2.4 O Atendimento em Unidade de Semiliberdade

No Estado do Ceará, a regionalização da medida de semiliberdade ocorreu em 2002, com a construção de quatro Unidades nos seguintes municípios: Sobral, Iguatu, Juazeiro do Norte e Crateús, cada uma com capacidade para atender a 25 adolescentes de ambos os sexos. Atualmente (2014), o estado possui seis unidades de Semiliberdade, considerando a Unidade Feminina e a Masculina de Fortaleza, conforme ilustração abaixo:

Quadro 3 — Unidades de semiliberdade do estado do Ceará, por sexo, capacidade de atendimento e localização.

IDENTIDADE UNIDADE	SEXO	LOCALIZAÇÃO	VAGA	ATENDIMENTO
Unidade de Semiliberdade de Sobral	Ambos	Sobral	25	24
Unidade de Semiliberdade de Iguatu	Ambos	Iguatu	25	12
Unidade de Semiliberdade de Juazeiro	Ambos	Juazeiro do Norte	25	10
Unidade de Semiliberdade de Crateús	Ambos	Crateús	25	05
Unidade de Semiliberdade de Mártir Francisca	Masculino	Fortaleza	40	35
Unidade de Semiliberdade de Aldaci Barbosa Mota	Feminino	Fortaleza	40	06

Fonte- STDS, Agosto, 2014

Considerando o quadro acima, constata-se que com exceção do Município de Sobral, a determinação da medida socioeducativa de semiliberdade é subutilizada pelo Poder Judiciário

local. Esse dado pode sinalizar o predomínio do que se chama visão minorista do judiciário, ou seja, posturas pautadas no velho código de menores, com caráter correccional repressivo.

Para uma melhor compreensão deste paradigma, Leite (2001) oferece o seguinte quadro comparativo entre as duas últimas leis que versam sobre a questão da criança e o adolescente:

Quadro 4 — Quadro comparativo entre as legislações

	Código de Menores (6.697/79 e Lei n.º 4.513/64)	ECA, Lei n.º8.069
Base Doutrinária	Menor deve se tutelado por Lei, e medidas judiciais deverão ser aplicadas quando se encontrar em situação irregular.	Proteção Integral sem discriminação de nenhum tipo a toda população de 0 a 18 anos.
Concepção Política e Social Implícita	A lei serviu de instrumento de controle social de vítimas de situações de omissão por parte da família, da sociedade e do Estado.	Instrumento para assegurar os direitos básicos a toda criança e adolescente e proteção especial aos mais vulneráveis socialmente.
Objetivo	Normatizar a assistência a menores entre 0 e 18 anos que se encontrem em situação irregular, aplicando medidas preventivas “terapêuticas” definidas unicamente pelo juiz.	Garantia dos direitos pessoais e sociais, através da criação de oportunidades e facilidades que visem ao seu desenvolvimento físico, mental, moral, e social, em condições de liberdade e respeito.
Concepção de Criança e de Adolescente	Menores em situação irregular objetos de medidas judiciais, classificados como carentes, abandonados e infratores.	Sujeitos de direitos e responsabilidades, em fase de desenvolvimento peculiar ao ser humano.
Papel do Juiz e direito de defesa	Poder diante da decisão judicial, já que não exige fundamentação das decisões de aplicação das medidas “Preventivas e terapêuticas” apreensão ou confinamento de menores. Aqueles acusados de infração penal são “defendidos e acusados pelo mesmo curador de menores” (Promotor Público).	Direito da defesa ampla, com todos os recursos inerentes. Garante a presunção de inocência e defesa técnica por advogado ou defensor público. Limita o poder absoluto do Juiz.

Apreensão	Preconiza a prisão cautelar, a qual era inexistente no Código Penal, mas era aplicada aos menores.	Restringe a apreensão a dois casos: flagrante no delito da infração, ordem fundamentada do Juiz.
Internação ou Privação de Liberdade	Aplicável a criança e adolescente por pobreza, sem prazo e condições determinadas desde que haja “manifesta incapacidade dos pais para mantê-lo”.	Aplicável a adolescentes autores de ato infracional grave.
Execução da política social	Medidas previstas normatizadas e executadas por Política Nacional do Bem Estar do Menor (PNBEM); FUNABEM; FEBENS; Segurança Pública; Justiça de Menores.	<ul style="list-style-type: none"> - Políticas Sociais Básicas. - Políticas Assistenciais em caráter supletivo. - Conselhos de Direitos da Criança e Adolescentes. - Conselho de Proteção e Defesa dos Direito da Criança e Adolescentes. - Proteção Jurídico-social

Fonte- Leite, 2001, p. 42-43

A medida de Semiliberdade deverá ser cumprida em um espaço físico semelhante ao residencial e o adolescente fica sob orientação de uma equipe multidisciplinar, composta por socioeducadores e técnicos. Os adolescentes tem permissão para visitar a família e com ela estar em datas significativas, como Natal e Páscoa.

Participam de atividades externas e obrigatoriamente inserem-se na escola, no processo de iniciação profissional mantendo ampla relação com os serviços e programas sociais no âmbito externo. Dessa forma, as ações acontecem em três espaços: no espaço de convívio da unidade, da família e da comunidade, trabalhada por meio das relações interpessoais, dos vínculos, do fortalecimento das habilidades da vida em grupo e da consciência crítica, com vistas ao protagonismo.

A Semiliberdade é uma medida prevista no artigo 120 do ECA (1990) sendo aplicada como medida inicial ou como forma de progressão para o meio aberto. Para o cumprimento dessa medida é imprescindível considerar os sujeitos e os processos, vez que há várias etapas que requerem mudança, considerando que na sua grande maioria, os adolescentes não estão habituados a cumprir normas no cotidiano familiar e social.

Atendendo as preceituações do SINASE, a Unidade que mais sofreu alterações no sentido de alinhamento com os princípios e diretrizes recomendados pela referida Lei configurasse no CSMF, conforme seu histórico institucional.

Até o início do ano 2000, os adolescentes cumpriram a medida de semiliberdade no Centro Educacional Dom Bosco, localizado no Bairro Passaré em uma estrutura física herdada da antiga FEBEMCE, em estilo panótipo, com um modelo de atendimento, que pouco se diferenciava das internações. Todo o atendimento acontecia no interior da unidade, e os adolescentes não gozavam do direito de estarem com as famílias nos finais de semana. Apenas tinham o direito de uma saída externa, acompanhados por agentes de segurança, os quais exerciam a função de instrutor educacional, para atividades de lazer, nas imediações da unidade.

Em seu reordenamento institucional, a então Secretaria do Trabalho e Ação Social, órgão responsável no Estado pela execução das medidas socioeducativas, inaugura em 31 de julho de 2001, o CSMF, destinada ao acolhimento institucional de adolescentes autores de ato infracional, sentenciados com medida de semiliberdade.

A nova unidade localizava-se na Avenida Washington Soares, n.6475, em um prédio que antes sediava um abrigo particular para idosos, tendo, portanto, uma estrutura física compatível com esse atendimento. Ainda assim, foram realizadas reformas, no sentido de adaptação do ambiente, as quais consistiram em pinturas com cores ternas das paredes, confecção de painéis e frases acolhedoras, sugerindo incentivos ao processo educativo do adolescente. Compunham também a nova unidade, um amplo e belo projeto de paisagismo, composto de vários jardins, pomar e hortas. Ressalte-se que em todas as atividades referidas, houve a participação ativa dos adolescentes. Eles escolheram as cores e pintaram os seus respectivos apartamentos.

Essa unidade dispunha de um bloco administrativo, composto por uma recepção, quatro salas para atendimento técnico, uma secretaria e uma sala de direção. Acoplado a este, estavam os dez apartamentos, com capacidade para quatro camas e um banheiro individual. Contava ainda com refeitório, cozinha, três salas para oficinas, lavanderia, amplos jardins, áreas verdes e uma quadra poliesportiva, construída para o atendimento. Não dispunha de muralhas, sendo rodeada por um muro de apenas um metro de altura.

As alterações na estrutura física, ensejavam transformações de um saber instituído, o saber de quem fazia no dia-a-dia, o atendimento direto. Nesse sentido houve mudança na gestão,

assumindo uma técnica que antes coordenava o albergue para atendimento de meninos e meninas em situação de rua. E assim estabeleceu-se uma proposta pedagógica ousada e inovadora, baseada na pedagogia da presença, com integral respeito aos direitos humanos que passou a ser executada por profissionais, selecionados e treinados para essa nova modalidade de execução da medida de semiliberdade

Após nove anos de funcionamento no referido espaço físico, o proprietário solicita o imóvel e em janeiro do ano de 2010, a unidade transferiu-se para um prédio localizado à Rua Papi Júnior, n. 1717, no bairro Bela Vista, onde funcionava uma Escola, mantida pelo antigo pároco do bairro. A escola denominava-se LA SALETE e, com o falecimento deste, veio a ser desativada. O atual pároco alugou o prédio para a STDS, gerando revolta e manifestações por parte dos moradores do bairro.

A estrutura física da escola contrariava em tudo as recomendações do SINASE relativas ao projeto arquitetônico. Além de bastante danificado, com rebocos antigos se despreendendo das paredes (todas com pinturas gastas na cor amarela, com portas cinzas) o prédio compunha-se de dois pavimentos: no andar superior havia duas salas pequenas, com banheiro, onde adaptou a sala da direção e da pedagogia; duas salas médias, nas quais funcionavam os atendimentos técnicos; e quatro salas amplas que funcionavam como salas de aula e oficinas.

No térreo, continha uma sala de recepção, secretaria, refeitório, cozinha, sala de acomodação dos gêneros alimentícios, roupas de uso individual dos adolescentes, roupas de cama, material de limpeza, higiene pessoal dos adolescentes, sala dos educadores, com banheiro individual, um banheiro coletivo, com apenas um chuveiro funcionando para o uso de 57 adolescentes., Uma sala bastante danificada em seu piso e paredes, onde antes funcionava uma metalúrgica, sete antigas salas de aulas, transformadas em dormitórios, uma quadra poliesportiva coberta, e uma minúscula casa duplex, onde residiam as irmãs de caridade na época da escola. Estas foram adaptadas para acomodação do vestiário dos funcionários. A precariedade das instalações era tamanha, que foi alvo de denúncia junto aos órgãos de controle (Conselho Municipal e Estadual, CEDECA, Ministério Público) o que desencadeou uma notificação junto ao Governo do Estado, que assinou um Termo de Ajuste de Conduta, comprometendo-se a realizar reformas em caráter de urgência no banheiro, sala para jogos, pintura em todas as paredes. Comprometeu-se ainda a construir, em terreno próprio, uma sede para o funcionamento da unidade de semiliberdade, em padrões arquitetônicos em conformidade com o SINASE.

Seguindo-se esse percurso histórico, chegamos ao mês de janeiro do ano de 2012, quando a nova sede, localizada à Rua Euclides Onofre de Souza, n.1505, no bairro Sapiranga, é concluída e entregue pela construtora à STDS. Entretanto, não se procede à mudança por problemas relativos à licitação dos equipamentos da referida unidade.

Após mais de um ano fechada, com ameaças de invasão por parte da comunidade, decide-se mudar para as novas instalações, ainda que sem os novos equipamentos, bem como sem a solenidade de inauguração.

A mudança ocorreu em sete de junho do ano de 2013, com plena participação dos adolescentes e funcionários, nesse evento. A sede na Sapiranga é tida como referência nacional, posto que, ao seguir algumas diretrizes do SINASE, configura-se em um espaço agradável, minimizando ou até mesmo dissipando o sentimento de aprisionamento dos adolescentes.

Figura 1: Interior da Unidade



Nesta estrutura física trabalha uma equipe composta por uma Diretora, dois Assistentes Técnicos, duas Assistentes Sociais, uma Pedagoga, uma Psicóloga, uma Advogada, um Assistente Jurídico e quatro estagiários dos setores técnicos. Afora o corpo técnico também compõem a equipe uma recepcionista, um coordenador de disciplina, quatro coordenadores de plantão, três instrutores de ofícios e vinte e oito socioeducadores que trabalham em regime de plantão. A equipe denominada de apoio contribui para o atendimento, compondo-se de uma gerente (com função de supervisionar cardápios e limpeza ambiental), cinco cozinheiras, três auxiliares de serviços gerais, dois motoristas, quatro vigias e um auxiliar de enfermagem.

A unidade dispõe ainda de seis policiais militares, que se revezam, distribuídos em dupla, em plantões de 24 horas. A estes cabe a responsabilidade pela segurança externa.

A estrutura física foi construída para o atendimento de 40 socioeducandos entre 13 e 20 anos, divididos nas quatro casas. De acordo com a estatística, referente ao mês de Agosto de 2014, a unidade atendeu a 44 adolescentes, conforme relatório estatístico mensal supervisionado pela STDS e Ministério Público. Além do relatório estatístico, também se elabora o relatório referente à prática de atos infracionais, o qual denominaremos Relatório Estatístico 2.

CENTRO DE SEMILIBERDADE MÁRTIR FRANCISCA
RELATÓRIO ESTATÍSTICO

NOME DA UNIDADE: *Centro de Semiliberdade Mártir Francisca*

PERÍODO: 01.08.14 á 30.08.14

ESPECIFICAÇÃO	N.º DE ADOLESCENTES
• N.º de adolescentes atendidos no mês anterior	33
• N.º de adolescentes admitidos no mês atual: Primários	20
Reincidentes	03
• N.º de Adolescentes desligados por: Transferência:	---
Descumprimento de Media:	08
Regressão de medida:	---
Retorno à família:	--

Progressão	04
TOTAL	12
• Total de adolescentes assistidos: Masculino (os atendidos no mês anterior + admitidos no mês atual – os desligados)	44
• N.º de adolescentes que frequentam a Escola Formal	04
• N.º de adolescentes que frequentam a escola especial	40
• N.º de adolescentes: Aprovados no Sistema de Ensino	--
Não aprovados no sistema Ensino	--
• N.º de adolescentes engajados em curso de Iniciação Profissional	18
• N.º de adolescentes engajados em atividades produtivas/oficinas	38
• N.º de adolescentes engajados em atividades Socioesportivas e cultural	38
• N.º de adolescentes encaminhados ao Projeto de Egressos	--
• N.º de bolsas trabalho disponível para a unidade	--
• N.º de bolsas trabalho concedidas – para internos	--
Para internos desligados no mês	04

Adolescentes que frequentam o Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) de Messejana

CENTRO DE SEMILIBERDADE MÁRTIR FRANCISCA
RELATÓRIO ESTATÍSTICO 2

Unidade: *CSMF*

Mês/Ano: Agosto /2014

TIPIFICAÇÃO	ADOLESCENTE
Latrocínio	---
Homicídio	---
Estupro	01
Tentativa de Homicídio	---
Lesão Corporal	--
Roubo	35
Roubo Qualificado	---

Furto/Furto Qualificado	--
Uso, Porte, Tráfico de Drogas	06
Danos	---
Ameaça	--
Porte ilegal de arma	02
Perturbação da tranquilidade	--
Descumprimento de medida	--
Formação de quadrilha	--
Outros (Tentativas de Roubo Qualificado)	--
TOTAL	44

IDADE	ADOLESCENTE
12 anos	---
13 anos	01
14 anos	01
15 anos	06
16 anos	11
17 anos	10
18 anos	13
19 anos	02
20 anos	---
TOTAL	44

COR	ADOLESCENTE
Branca	08
Negra	15
Parda	21
TOTAL	44

O atendimento realiza-se em conformidade com a Proposta Pedagógica fundamentada na pedagogia da presença, orientando-se ainda pelo manual do socioeducando, manual do

socioeducador e regimentos internos, material esse que será posteriormente analisado em comparação com os princípios e diretrizes estabelecidas pelo SINASE.

A admissão dos adolescentes na unidade ocorre mediante determinação judicial, através de ofício e cópia da sentença. Quem os conduz em geral são os instrutores das Unidades de Internação Provisória ou instrutores da Unidade de Recepção e muito raramente policiais das varas da Infância da Juventude. Quem os recebe sempre é o coordenador de plantão e após passar por revista o adolescente é encaminhado para atendimento na sala da Direção. Nesse primeiro momento, o adolescente é acolhido com desejo de boas vindas onde lhe é entregue o Manual do Socioeducando, no qual se explicita sobre o funcionamento da unidade, a dinâmica do atendimento, os direitos e deveres, condicionalidades da medida, as oportunidades oferecidas e o que se espera dele durante o cumprimento da medida.

Em seguida procede-se ao encaminhamento do adolescente para o recebimento de seu kit de vestuário e material de higiene pessoal, definindo o dormitório onde o mesmo será alojado, considerando critérios de idade, compleição física e natureza do ato infracional praticado.

Os socioeducandos recebem atendimentos técnicos, que subsidiam o diagnóstico polidimensional, o qual é discutido nas reuniões de estudo de caso e só então se inicia a elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA).

Percebe-se uma real dificuldade na construção do PIA, materializada no difícil atendimento das demandas particulares dos adolescentes, e ao mesmo tempo tão comuns, aos que procedem de camadas sociais mais vulneráveis. Estes, em sua maioria solicitam e necessitam de tratamentos de saúde (especialmente bucal), tratamento para dependência química e a maioria pede insistentemente oportunidades de trabalho e inserção em cursos profissionalizantes, com direito a bolsa no valor de meio salário-mínimo.

Por se fundamentar no princípio da incompletude institucional, a Unidade de Semiliberdade não pode ser concebida como concentradora de todas as ações relativas as demandas apresentadas. A mesma deve orientar, esclarecer e propiciar a inserção do adolescente nos diferentes equipamentos sociais, culturais, educacionais, esportivos, de saúde etc. Para tanto deve se articular com uma vasta rede de serviços e equipamentos públicos e privados, conhecidos como rede socioassistencial.

Esta rede necessita estar bem estruturada para que se cumpra o principal objetivo da socioeducação, no qual Estado e sociedade realizam o esforço necessário para garantir a esses

jovens condições de cidadania com suas exigências atuais, considerando a complexidade do processo que envolve a construção de novos comportamentos e condutas.

2.5 O Atendimento em Meio Aberto

O Mapeamento Nacional de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, elaborado pelo Instituto Latino Americano para a Prevenção do Delito (ILANUD), em 2007, mostrou que apenas dezoito dos cento e oitenta e quatro municípios do Estado do Ceará, possuíam a implantação da municipalização de atendimento em meio aberto concluído, sendo que, na ocasião da pesquisa, Fortaleza possuía atendimento municipalizado desde 2002. O mapeamento do ILANUD aponta que:

A mobilização do Estado é fundamental para que se efetive as diretrizes de Municipalização do Sistema de Garantia de Direitos preconizadas no ECA, até mesmo porque é seu papel incentivar, implementar, capacitar, oferecer suporte técnico e financeiro para que os municípios possam assumir a responsabilidade pelas medidas em meio aberto. (ILANUD, 2007, p. 15)

Com base no referido documento, podemos afirmar que o processo de municipalização das Medidas Socioeducativas em Fortaleza, não teve a participação do Estado como ator envolvido, pois, como destaca:

Nem sempre a municipalização da execução das medidas em meio aberto nas capitais fez parte das políticas socioeducativas estadual, sendo que em alguns casos o governo estadual teve ínfima participação neste processo, não sendo sequer citado como ator envolvido. (ILANUD, 2007, p. 17).

Importante salientar que a necessária articulação entre Estado e os Municípios, para a viabilização do Sistema de Garantia de Direito (SGD), deve ir além da execução das Medidas Socioeducativas de Meio Aberto. No mapeamento do ILANUD, o Estado do Ceará aparece com 1.800 adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de meio aberto. Desses, 251 eram do interior e 1549 cumpriam medida na capital do estado; demonstrando uma desigual distribuição dos adolescentes na amostra entre capitais e interior. Referindo-se a esse fato, o documento alerta:

Apesar do fato das varas competentes terem fornecido apenas os dados de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas em meio aberto, ainda assim a proporção de medidas em Meio Aberto nas capitais é expressivamente inferior ao patamar das localidades do interior do estado. Essa predominância de execução de medidas socioeducativas em meio fechado nas capitais, pode ser justificada em parte pela concentração dos estabelecimentos de internação na cidade, reunindo, então, uma maior quantidade de adolescentes em cumprimento de medida de internação e semiliberdade. (ILANUD, 2007, p. 26).

De acordo com o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), os serviços, programas, projetos e benefícios são organizados por nível de complexidade, estando os CREAS inseridos na proteção social especial. A Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS) é o órgão responsável pelo assessoramento e monitoramento dos CREAS, mediante a Célula de Atenção à Média Complexidade, conforme estrutura organizacional alterada pelo decreto já mencionado.

A Política de Assistência Social define ainda que um dos serviços dos CREAS é atender ao adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas de LA e PSC, por meio de equipe especializada em parceria com a rede socioassistencial.

O acompanhamento dos adolescentes em LA e PSC nos CREAS configura-se como uma ação pedagógica com o adolescente e sua família em suas comunidades. Além disso, os resultados dessas ações deveriam contribuir para a redução do número dos adolescentes encaminhados para a capital e ainda inferir positivamente para a redução do índice de reincidência da prática de atos infracionais.

Entretanto, para que a aplicação das medidas em meio aberto possa ser priorizada nos municípios, faz-se necessário não só a implementação dos Centros de Referências Especializado de Assistência Social (CREAS), mas também um trabalho de sensibilização e uma gestão mais integrada com a rede de assistência social, outras políticas públicas, o Poder Judiciário, o Ministério Público, os conselhos tutelares, os conselhos de direitos e outros órgãos de defesa que possibilite trabalhar de forma articulada com o adolescente e sua família, numa perspectiva de inclusão social.

Segundo dados fornecidos pela Célula de atenção à Média Complexidade, até agosto de 2014, o Estado havia implantado 120 CREAS municipais e dois regionalizados, sendo que 57

já se encontram com financiamento do Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) para atender às medidas socioeducativas em meio aberto.

Em 2006, implantaram-se os Núcleos de Liberdade Assistida I, II e V, em regionais que apresentavam maior número de adolescentes em conflito com a lei. Em 2007, seguiu-se com a implantação dos Núcleos de Liberdade Assistida III e IV, levando-se em consideração a mesma lógica com relação a demanda do público. No mesmo ano foi garantido a inclusão do Programa de Liberdade Assistida no orçamento Municipal.

Após a municipalização da LA, iniciou-se em 2008 a municipalização da medida de PSC, até então executada exclusivamente pelo Poder Judiciário. Com a implementação da medida de PSC, o município de Fortaleza conseguiu, finalmente municipalizar o atendimento das medidas socioeducativas em Meio Aberto.

Desde a municipalização do atendimento socioeducativo em meio aberto — LA e PSC —, o número de adolescentes acompanhados sofreu considerável crescimento, conforme quadro abaixo:

Quadro 5 — Progressão das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto

Medidas Socioeducativas	Ano	Quantidade
LA	2005	140
LA	2012	1.100
PSC	2008	57
PSC	2012	780

Fonte: Secretaria do Trabalho e Assistência Social (SETRA, 2014)

Sem dúvida, o processo de implementação das medidas socioeducativas em meio aberto vem avançando consideravelmente. No entanto, para que se possa realmente oportunizar a inclusão social dos adolescentes e suas famílias, é condição fundamental que as esferas estadual e municipal estabeleçam articulações nos dois níveis, ou seja, uma rede interna, com o funcionamento articulado dos diversos setores do programa de atendimento e o estabelecimento de canais de comunicação, entre os profissionais envolvidos para que sejam participantes do processo socioeducativo, incluindo uma rede externa, composta pelos múltiplos parceiros

externos ao programa socioeducativo envolvidos na promoção dos direitos dos adolescentes e suas famílias. Esta rede facilitará a articulação entre as equipes técnicas multidisciplinar e os agentes de diferentes áreas do conhecimento e especialidades, levando-se em consideração prioritariamente, as diversas interfaces na busca do encaminhamento articulado e adequado de tão complexa problemática.

2.6. O Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo

Neste item discorrerei, ainda que de forma muito breve, sobre o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo do Ceará, tomando por base o documento assim intitulado, publicado pela Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social, em solenidade acontecida em fevereiro de 2014.

Com base nos dispositivos legais e no atual cenário do Estado do Ceará, o processo de formulação da versão preliminar do plano de atendimento socioeducativo se deu a partir de espaços de debate e discussão com todos os atores do SGD.

A elaboração do Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo, de acordo com o que preceitua, o SINASE foi pactuada entre o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Governo do Estado do Ceará no desenho do Programa de Apoio às Reformas Sociais do Ceará (PROARES). Este tem como objetivo geral melhorar as condições de vida e a inserção social e produtiva de crianças, adolescentes e jovens em situação de risco social, bem como seus familiares, além de fortalecer a capacidade de gestão estadual e municipal.

Nessa perspectiva, o BID financiou a elaboração do Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo (PEASE) por meio do componente Plano Estratégico Estadual, que possui ações dentro de um enfoque de direitos humanos com vistas a facilitar a reinserção familiar, social e produtiva do adolescente e jovem em situação de ameaça ou que tenha seus direitos violados, por meio de atendimentos de medidas socioeducativas fortalecidas. Desse modo, em busca da

promoção de mudanças para a realidade do adolescente autor de ato infracional, o plano propõe componentes a serem executados no período de 2013 a 2015.

Em novembro de 2009, por meio de três oficinas, o Estado, em conjunto com agentes governamentais, conselhos e outras entidades com atuação no atendimento ao adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas, iniciou o processo de discussão da versão preliminar do Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo do Ceará.

A sistematização das oficinas apontou as seguintes demandas a serem solucionadas:

- Fragilidade dos recursos humanos no que se refere ao número insuficiente de profissionais e ausência de critérios para sua contratação;
- Problemas na estrutura física e de manutenção, aliados à falta de equipamentos permanentes e de consumo.
- Descumprimento do prazo máximo de conclusão do processo do adolescente sob internação provisória;
- Ausência de varas especializadas no interior do Estado;
- Fragilidade na execução da medida em meio aberto;
- Ausência de cofinanciamento estadual para execução das medidas em meio aberto;
- Falta de programas de acompanhamento ao adolescente egresso;
- Articulação inadequada entre os atores do SGD na execução das medidas socioeducativas.

De acordo com o SINASE, o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo tem por objetivo reordenar o atual sistema de atendimento, propondo um conjunto de ações de participação, articulação, gestão compartilhada, descentralizada e regionalizada, com base nos princípios que asseguram a Proteção Integral garantindo ao adolescente o devido acesso à justiça, à educação, à assistência social, ao trabalho, à capacitação, à segurança pública, à cultura, ao esporte e ao lazer conforme o ECA.

O Plano de Ação foi elaborado a partir do diagnóstico apresentado e explicitado anteriormente, sendo organizado e estruturado por meio de oito componentes que visam a implantar mudanças no atendimento socioeducativo no Estado do Ceará.

A proposta do primeiro componente, denominado Reordenamento Institucional, apresenta um conjunto de ações que visa a diminuir a superlotação nos Centros Educacionais,

tendo por objetivo redimensionar o atendimento socioeducativo, que vai desde a reforma e expansão dos centros educacionais até a articulação com a rede de proteção, de forma a garantir a qualidade do atendimento aos internos, suas famílias e comunidades.

O segundo componente, denominado Proposta Pedagógica Institucional, tem por objetivo estabelecer o padrão de referência para toda a rede do sistema socioeducativo do Estado, com ações para elaborar e publicar documentos que instrumentalizam práticas institucionais. Além da elaboração de manuais, propõe realizar visitas e/ou práticas de reconhecimento nacional que poderão contribuir com a implantação de novas práticas profissionais.

O componente intitulado Intersetorialidade da Ação Socioeducativa objetiva organizar um fluxo de atendimento nas unidades socioeducativas com os demais órgãos e equipamentos que compõe a rede de proteção. Buscando esse componente, ações de pactuação da STDS com outras políticas sociais e do SGD.

A proposta do quarto componente, denominada Políticas de Recursos Humanos, tem como objetivo investir na qualidade técnica do profissional com ações que vão desde a elaboração de propostas para fundamentar critérios de seleção pública, bem como a capacitação sistemática dos profissionais que atuam no SSE (Sistema Socioeducativo).

O quinto componente propõe o acompanhamento aos adolescentes egressos das medidas socioeducativas com ações que possibilitem sua inserção no mercado de trabalho.

O sexto componente trata da gestão socioeducativa que tem como objetivo reordenar o sistema operacional e administrativo das Unidades socioeducativas, com ações voltadas para a infraestrutura, e implementação do Sistema on-line das unidades.

O sétimo componente denomina-se Participação Juvenil, pois, de acordo com o ECA, os jovens são capazes de decidirem por temas que os afetem, devendo ser escutados em suas argumentações.

O oitavo componente refere-se ao Monitoramento e à Fiscalização pelos conselhos, pelo Ministério Público, pelo Fórum DCA na execução das ações a serem desenvolvidas nos sete componentes do plano, visando a garantir a legitimidade e o fortalecimento da política Estadual de Atendimento Socioeducativo no Estado do Ceará.

O Governo do Estado do Ceará deverá garantir, nas dotações orçamentárias, recursos para a execução das ações previstas no período de execução do plano.

Serão apresentados os componentes com ações, atividades, metas, prazos de realizações e seus responsáveis no Anexo I.

3. CRIANÇA E ADOLESCENTE: ATUALIZANDO CONCEPÇÕES

Apesar do forte enfoque dado à questão da criança e do adolescente que comete ato infracional nos dias de hoje, considera-se que esse é um fenômeno antigo e complexo, exigindo que se percorram algumas trajetórias históricas, possibilitando uma reconstituição do tempo e cenário em que as categorias infância e juventude surgiram como produção moderna.

Assim, este capítulo objetiva uma breve incursão teórica acerca da conceituação de infância e juventude. Ressalto que não há consenso acerca de tais conceitos, mas adoto aqui a que diz respeito à produção sócio-histórica, uma vez que a cada época e sociedade se admite uma concepção própria que lhe atribui funções específicas.

3.1 Infância e Juventude: Construções sócio-históricas

Recorrendo a Ariès (1981), podemos inferir que a categoria infância começa a ser reconhecida na sociedade no século XVIII, com o aparecimento da instituição escolar, ou seja, quando a escola substituiu a aprendizagem doméstica como meio de educação, desenvolvendo mais a instrução.

Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles.

A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância, numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças [...] que se estendeu até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização. (ARIÈS, 1981, p. 11)

O referido autor infere ainda que o primeiro sentimento da infância foi o de “paparicação” e originou-se no ambiente familiar: “a criança, por sua ingenuidade, gentileza, e graça, se tornava uma fonte de distração e relaxamento para o adulto, um, sentimento que poderíamos chamar de paparicação”. (ARIÈS, 1981, p. 158)

Quando assim se posiciona, o autor defende a tese de que a criança, este ser “paparicado”, estaria propenso a deformidade decorrente da má educação resultante de uma precária ou insuficiente estipulação de limites, sendo gestados espaços para disciplinar suas vidas. Tais espaços tiveram por agentes: moralistas eclesiásticos, educadores e tinham como tema central de seus pensamentos e ações, a disciplina.

Infância, segundo Houaiss (2001, p. 1612), significa: “período que vai do nascimento à adolescência, meninice, puerícia. Informa ainda o autor que o termo se origina na palavra latina *‘infantia’*, dificuldade ou incapacidade de falar, mudez; infância meninice, primeira idade dos animais; o que é novo, novidade”.

A infância também é dada como a etapa da vida do ser humano que vai do nascimento até a puberdade. Período no qual se registra o desenvolvimento da personalidade. Importante destacar que em toda história da humanidade, a criança nunca deixou de ser percebida e tratada como ser incompleto, a merecer disciplina.

Sustento tal afirmação, com base em Monteiro (2002), quando o mesmo faz alusão às ideias de Platão e Aristóteles acerca da necessidade de ser aplicada à criança uma educação rigorosa, como forma de torná-la melhor, eliminando assim, de algum modo, a maldade de que se vê dotada. Refere ainda o autor que as ideias desses filósofos foram refutadas por filósofos estoicos que atribuíam a sociedade, ao meio social, a responsabilidade pela corrupção da criança. Afirma que Galeno, no século II, defenderia que o mal era oriundo tanto do exterior quanto do interior do ser; uma vez que o ser humano comportava espírito e corpo, poderia, então, ser atingido interna e externamente. Salienta, também que Néraudau, em seus estudos, expressa que “todos os textos latinos em que aparece a criança são tributários desta polêmica e desenvolvem um discurso mais ou menos negativo sobre a sua natureza e sua evolução” (MONTEIRO, 2002, p. 21).

A ideação da maldade inata, intrínseca a criança foi, ao longo da história, dando lugar a elevação extrema de uma inocência, de uma pureza infantil. O satanizar e o santificar foram processos vivenciados pela infância.

A partir da concepção da criança como um ser diferenciado, esta adquiriu também o estatuto de indivíduo portador de necessidades específicas, de particularidades. Reconheceram-se nela, singularidades e diferenciações biológicas, psicológicas e sociais. Nesse trajeto histórico pode ser encontrado o registro de descobertas na área da medicina, da psicologia, quanto de conquistas no campo jurídico e políticos a ela relacionados (RIZZINI, 1995; LEVI e SCHIMITT, 1996; MONTEIRO, 2002).

A construção sociocultural da categoria de “adolescentes”, embora não totalmente desvinculada da infância, caracteriza-se por uma trajetória confusa no imaginário social. Adolescente é aquele que não é mais criança e também não é ainda um adulto. Por vezes, espera-se dele comportamento infantil, dócil e maleável; outras vezes, espera-se maturidade adulta, ponderação e racionalidade.

A referência histórica da construção da adolescência, como categoria específica, é ainda mais recente que a infância. De acordo com Ariès, surgiu de modo singular no século XX, considerado o “século da adolescência”. Assim, afirma o autor que a falta de diferenciação entre crianças e adolescentes foi gradativamente substituída pelo conceito também impreciso de juventude ou de “homem jovem”. Afirma o autor (ARIÈS, 1981, p. 168): “A Juventude apareceu como depositária de valores novos, [...], tornou-se um fenômeno geral e banal após a guerra em 1914, em que os combatentes da frente de batalha opuseram-se em massa às velhas gerações da retaguarda”.

De acordo com o pensamento de Perrot (2003), pode-se afirmar que a compreensão dos sujeitos, como integrantes da faixa etária jovem, pela sociedade com comportamentos característicos e comuns, especialmente relacionados à sexualidade, desde o seu início esteve associada à ideia de “problema”, a ser superado e controlado.

As características comuns da juventude, nunca foram vistas como positivas ou questionadoras e impulsionadoras de mudança. Prevalece à visão de tais características como impeditivas do “bom funcionamento social” (PERROT, 2003, p. 164).

No diálogo com os autores, percebemos que Abramo (1997), colabora com este pensamento ao afirmar que na década de 1950, a juventude era vista como um problema social que tinha a predisposição generalizada para a transgressão e delinquência, quase inerente à condição juvenil que se materializava na figura dos “rebeldes sem causa”.

A adolescência até algum tempo atrás era descrita como sinônimo de puberdade. Essa confusão entre os termos ainda hoje se faz presente. Puberdade é um processo biológico, no qual o corpo vive transformações imensas, deixa de ser familiar e exige novo reconhecimento. É época de transformações hormonais e biológicas que exteriorizam a capacidade de procriar e influenciam o comportamento (OSÓRIO, 1989, p. 11). Essas transformações podem ou não, coincidir com o início da adolescência, que diferente da puberdade, é uma condição psicossocial, e não física. Em alguns momentos histórico-culturais as duas fases coincidem, em outras não. Ilustra tal afirmação a reflexão proposta por Outeiral (1998, p. 23): “Nos anos 70 a criança tornava-se púbere e depois adolescente; nos anos 80, a puberdade e a adolescência ocorriam concomitantemente; e na última década observo uma conduta adolescente (namoro, contestação etc.), em indivíduos ainda não púberes”.

Nesse contexto, sugere o autor (1998) que o conceito de infância, tal como estabelecido na modernidade, tende à extinção. Dito de outra forma, a adolescência, como é compreendida nos dias de hoje, inclina-se a começar mais cedo. As transformações da sociedade contemporânea têm provocado uma “abreviação do período da latência”, ou uma desinvenção da infância.

Os comportamentos típicos da cultura ocidental da atualidade, como a exposição cada vez mais precoce à sexualidade genital, evidenciada, por exemplo, pelos meios de comunicação, à violência, a velocidade e a fragmentação dos acontecimentos e das relações entre as pessoas, têm feito com que a delimitação dos espaços sociais de adultos, de adolescentes e de crianças esteja cada vez menos precisa. (OUTEIRAL, 1998, p. 21).

Jerusalinsk (2004) infere que adolescência é um estado de espírito, afirmado:

O problema com que se confrontam hoje os adolescentes é de extensão do tempo, por causa da urgência (...) de fragilidade do simbólico, devido à substituição do semelhante pelo objeto, da falcatrua do poder, como consequência da supressão do saber em nome de uma técnica. (2004, p. 65).

Sousa (1989) nos traz uma reflexão, ao referir-se a uma citação de Sócrates, a qual remonta há quase quatrocentos anos e que nos soa tão atual. Diz o seguinte:

Nossos adolescentes atuais parecem amar o luxo. Têm maus modos e desprezam a autoridade. São irrespeitosos com os adultos e passam o tempo vagando nas praças, mexericando entre eles... São inclinados a contradizer seus pais, monopolizam a conversa quando estão na companhia de outras pessoas mais velhas, comem com voracidade e tiranizam os seus mestres.

O autor conclui que isso de que acusam os adolescentes hoje contém na essência as mesmas queixas que há muitos anos registrava o filósofo. E enfatizava que

(...) do adolescente só o que se costuma salientar é o seu aspecto ou seus maneirismos ou seus trajes esquisitos sua tendência a ser buliçosos, preguiçoso, contestador (...). Poucas vezes consideramos que a maioria estuda, e além de estudar trabalha. É sabido que contestam valores tradicionais, mais sempre lutam por condições justas, opõem-se às guerras e até contribuem para a Nação. (Op. cit., p. 7 a 9)

Embora exista uma diversidade de concepções sobre a infância e adolescência, cada sociedade termina por estabelecer aquelas que são consideradas paradigmas válidos de acordo com uma concepção predominante aceita e legalmente institucionalizada. Saraiva (2010) alerta para a existência de uma lógica perversa de que os adolescentes excluídos atravessariam esta fase da vida diferentemente dos incluídos. Nesse sentido o autor assim se posiciona:

Em nossa sociedade, com os extraordinários mecanismos de merchandising, vigente, incorporados e veiculados pelos meios de comunicação quem não se sente padecer por não ter acesso aos bens que são vendidos como caminho para alcançar a felicidade ou para conquistar lugar de valor e reconhecimento social? (SARAIVA, 2010, p. 36)

Corroborando esse pensamento, Galeano (1999, p. 19) afirma: “A adolescência é para todos, dos bairros mais nobres à periferia, submetidos às mesmas aflições próprias desta época alcançados pelos mesmos apelos de mídia, destilando hormônios, desejanter, fascinados pelo mesmo tênis importado”.

Em sua análise sobre a adolescência e as relações da sociedade com a exclusão social, o autor conclui que “a sociedade de consumo os insulta oferecendo o que nega (...) e sacraliza a ordem ao mesmo tempo que gera a desordem” (GALEANO, 1989, p. 20).

Outra definição de adolescente, depreendemos de Calligaris (2000, p. 15-21), quando este diz ser o adolescente

alguém 1) que teve o tempo de assimilar os valores mais banais na comunidade (ex: sucesso financeiro/social e amoroso/sexual); 2) cujo o corpo chegou a maturação necessária para que ele possa efetiva e eficazmente se consagrar as tarefas que lhes são apontadas por esses valores competindo de igual para igual com todo mundo; 3) para quem nesse exato momento a comunidade impõem uma moratória; 4) cujos sentimentos e comportamentos são obviamente reativos, de rebeldia a uma moratória injusta; 5) que tem o inexplicável dever de ser feliz, pois vive uma época da vida idealizada por todos; 6) que não sabe quando e como vai poder sair de sua adolescência.

As concepções presentes nas vertentes teóricas da psicologia, apesar de considerarem a adolescência como um fenômeno biopsicossocial, nem sempre conseguem superar visões dicotomizantes ou fragmentadas da mesma. Em assim sendo, os fatores sociais são encarados de forma abstrata e genérica, e a influência do meio torna-se difusa e descaracterizada contextualmente, funcionando apenas como um pano de fundo no processo de desenvolvimento do adolescente.

Dentro de uma perspectiva sócio-histórica, concordo com Bock (1997), quando esta afirma “Só é possível compreender qualquer fato a partir de sua inserção na totalidade, na qual este fato foi produzido. Totalidade essa que o constitui e lhe dá sentido. Assim, a adolescência deve ser compreendida nessa inserção” (1997, p.65). Nesse sentido, entende-se a adolescência como construída socialmente a partir de necessidades sociais e econômicas e de características que vão se constituindo no processo.

Apesar de estudos que tem questionado a universalidade dos conflitos adolescentes, a psicologia convencional insiste em negligenciar a inserção histórica do jovem e suas condições objetivas de vida. Ao supor uma igualdade de oportunidades entre todos os adolescentes, dissimulando, ocultando e assim e, legitimando as desigualdades presentes nas relações sociais, responsabiliza-se unicamente o adolescente pelas suas ações.

Discordando com essa visão naturalizante e patologizante da adolescência, presente em algumas correntes da psicologia, Ozella (1999, p. 77) contrapõe-se afirmando não ser a adolescência um período natural do desenvolvimento. Para o autor, a adolescência:

é um momento significado e interpretado pelo homem. Há marcas que a sociedade destaca e significa. As marcas do corpo e as possibilidades na relação com os adultos vão sendo pinçadas para a construção das significações, para qual é básica a contradição, configurada na vivência entre as necessidades dos jovens, as condições pessoais e as possibilidades sociais de satisfação delas.

É dessa relação e de sua vivência, enquanto contradição, que retirará grande parte das significações que compõem a adolescência: a rebeldia, a moratória, a instabilidade, a busca da identidade e os conflitos. Essas características, ao contrário da naturalidade que se lhes atribui, são históricas, ou seja, foram geradas como características dessa adolescência que aí está.

Sendo uma categoria reconhecida em todas as sociedades, adolescência assume diferentes características, dependendo do contexto e do momento histórico. Nesse sentido, não se pode compreender a adolescência, sem considerar os processos biológicos, psicológicos, aspecto

históricos, sociais, ambientais e culturais. Knobel (1987 p. 43) afirma ser impossível uma visão da adolescência que não seja abrangente “isso significa: com seus componentes biológicos, psicodinâmicos e sociais, em permanente interação”.

No que se refere aos aspectos sociais, registramos como os mais significativos, as relações estabelecidas com a família, com os amigos e demais grupos com os quais se relaciona. Na família, ocorre o estranhamento, materializado na necessidade que este tem, em aprender a “conhecer uma nova família”. É quando ocorre a “perda” dos pais idealizados, que não cobravam tanto, estavam sempre disponíveis e decidiam tudo por ele. O conflito se instala quando o adolescente, ao mesmo tempo em que sente esta “perda” também deseja estar distante da família, que agora sente que cobra mais, exige e não lhe oferece aquela atenção protetora e presente.

Ao se distanciar da família, o adolescente estabelece novas relações e busca grupos de pessoas com aproximadamente a mesma idade, com os mesmos gostos e opiniões. Estas relações são importantes para o desenvolvimento de habilidades sociais e possibilitam o pensar em outras formas de vida e projetos diferentes, daqueles até então vividos no interior da família.

Os estudos de Aberastuy & Knobe I (2006 p. 20) afirmam ser “a busca da identidade, um dos principais aspectos psicológicos da adolescência, e ressaltam a ambivalência inerente a esse processo”.

Para os autores, essa indefinição leva o adolescente a uma confusão a respeito de suas referências, e ao mesmo tempo, gera uma revolução na autoimagem, que torna a vida do adolescente uma constante instabilidade e indefinição influenciada pelo meio em que está inserido e pelas suas experiências vividas. Esse processo de construção da identidade compreende uma reformulação de valores adquiridos na infância e aprendizagem de novos valores com diferentes grupos, dos quais a pessoa passa a fazer parte.

Uma outra questão a ser considerada, refere-se a noção de emancipação e conflitos familiares. A necessidade de emancipação pode ser reconhecida na rebeldia e esse processo compreende dois elementos básicos: a “emancipação” do jovem e a modificação das funções dos pais. Nesse sentido os autores assim se colocam:

A emancipação é uma tensão entre duas forças opostas, o controle dos pais e o desejo do filho para libertar-se dele, que se desenvolve gradualmente até que desaparece quando o jovem alcança sua independência e sua autonomia na idade adulta. (Op. cit., p. 30)

Na realidade, é complicado se falar em emancipação e autonomia do jovem nessa sociedade que provoca exclusão a todo instante. Também se destaca o conceito de autoridade moral, que consiste na identificação dos filhos com os valores e virtudes de seus pais e na capacidade que esses têm de influenciá-los por meio do exemplo, conselho, experiência e encorajamento. Enquanto exercício responsável da autoridade por parte dos pais ou na ausência destes, de figuras como familiares e profissionais com os quais o adolescente se relaciona, oportuno se faz lembrar os ensinamentos de Freire (1996) quando este afirma: “Não se pode ser sem rebeldia. A tarefa dos pais e educadores é ajudar os adolescentes a encontrar um sentido produtivo e criador para a sua rebeldia”

A adolescência também é diferenciada, dependendo do contexto socioeconômico e cultural em que estão inseridos os sujeitos. Assim, não se pode falar em adolescência, mas em “adolescências”. Até mesmo os adolescentes em conflito com a lei não podem ser “homogeneizados”.

Não existe um “perfil” único desses adolescentes. Acredito que todos nascem com potencialidades e possibilidades que podem ser canalizadas para aspectos construtivos ou destrutivos, dependendo da história de vida. Tudo que é experienciado ao longo da vida fundamenta a identidade do indivíduo.

Para o entendimento do adolescente em conflito com a lei, é preciso refletir sobre sua história de vida, criação de vínculos, possibilidades, oportunidades, características pessoais, individuais e relacionais, ou seja, levar em consideração as questões de classe social, gênero, etnia, cultura, momento histórico e particularidades da história de cada um.

As explicações dos motivos do ato infracional remetem a fatores psicológicos, sociológicos, culturais e a uma complexa rede de fenômenos, que se relacionam. Entretanto, as explicações mais comuns são relativas a culpabilização do adolescente, do ponto de vista estritamente individual.

Teorias psicológicas contemporâneas sustentam que a privação afetiva é determinante para o desenvolvimento de condutas antissociais, que podem se materializar em atos infracionais. O conceito de privação afetiva envolve a ideia de um fracasso ambiental. Quando se conhece as histórias dos adolescentes em conflito com a lei, essa privação é claramente identificada.

Nesse sentido, Winnicott (1987) valoriza o meio da criança em toda a sua teoria e diz que a tendência antissocial possui elemento que compele o meio ambiente a ser um importante

fator. O adolescente que transgride leva alguém a “cuidar” dele, “olhar” para ele, ou ainda, é o seu modo de fazer o mundo reconhecer sua dívida para com ele, tentando fazer com que o ambiente reconstitua o quadro de referência que se desmantelou. Complementa que a característica básica da privação é a “falta de esperança” e que a atitude antissocial é ainda uma manifestação de esperança, na medida em que “provoca” nos adultos uma atitude em relação à contenção de suas atitudes. A imposição de limites é experienciada como cuidado e possibilita a criação de um vínculo afetivo. A preocupação maior é quando não há mais sinal de esperança e a capacidade de vinculação encontra-se comprometida. Essa realidade está presente em grande parte dos adolescentes em cumprimento de medidas sócioeducativas. Ilustro tal afirmação recorrendo aos inúmeros casos de adolescentes com os quais convivi e convivo. Destaco aqueles que tinham tatuado em seus braços, frases do tipo: “Perdão só de Deus, amor só de mãe” “Por que o medo, se o futuro é a morte?”. Esta frase parece expressar a ideia de que para eles só resta a morte. Para a maioria dos adolescentes em conflito com a lei, o passado que os constitui só é suportável com o esquecimento, e o futuro confunde-se com o nada, representado pela morte. Assim destaco a importância de se investigar os vários sentidos construídos pelos adolescentes que infracionaram, para, a partir desse entendimento, se construir espaços e oportunidades nos quais eles mesmos possam afirmar coragem e justiça para além da delinquência.

No desenvolvimento considerado saudável, com a presença da figura de adultos de referência, a criança e o adolescente desenvolve a percepção de limites, que os auxiliam na constituição de um consistente “ambiente interno.” Na falta destes, ficam suscetíveis a atitudes irracionais, o que acaba determinando a interdição externa.

Além dos padrões identificatórios frágeis de referências e limites que a sociedade tem oferecido, a falta de perspectivas do futuro também funciona como um incremento da violência. Nessa direção, afirma Castel que “a ausência de qualquer perspectiva de futuro é o testemunho de uma desesperança profunda”. O presente cristaliza assim todas as recusas [...], (CASTEL, 2008, p. 18) Segundo o autor, essa parcela da população, sabe que o trabalho é raro e que o sucesso escolar não garante vitória profissional. Isso ocorre porque são os jovens do grupo mais exposto e racismos, xenofobias e outras formas de preconceitos.

A associação entre a violência juvenil e a pobreza não pode ser feita de forma direta, pois corre-se o risco de reproduzir preconceitos sociais, atribuindo, exclusivamente à juventude pobre a responsabilidade da problemática da violência social presente na contemporaneidade. Tal

como adolescência, a violência deve ser compreendida como um produto de um sistema complexo de relações, historicamente construído e multideterminado onde as diferentes, instâncias de uma sociedade estão envolvidas, fundadas em cultura permeada por valores e representações.

3.2 Juventude, Pobreza e Violência.

A noção da violência é por princípio, ambígua, não existe uma única percepção do que seja violência, mas multiplicidades de atos violentos, cujas significações devem ser analisadas a partir de normas das condições e dos contextos sociais, variando de um período histórico a outro.

No Brasil há uma violência de caráter endêmico, relacionada a assimetrias sociais que se traduzem em autoritarismos de vários ordens, como o subdesenvolvimento territorializado observado entre as populações do nordeste e do norte em comparação as demais regiões e centros urbanos; a impunidade, corrupção, abuso das forças policiais, principalmente contra os pobres e os não brancos; as violações dos direitos das pessoas presas-pobres.

Adorno (1988) a considera como uma forma de relação social, associada ao modo de produção e reprodução das condições sociais e de existência. Para o autor ela se apresenta nas relações entre as classes sociais expressando-se também nas relações interpessoais, caracterizadas pela “coisificação” do outro, e assinala ser a violência a negação da igualdade de direitos, da liberdade e da vida.

Sousa e Jorge (2004) apresentam um conceito que indica que a violência se relaciona com o excesso e a falta das relações entre os indivíduos e assim se posicionam: “a violência é resultante de ações ou omissões de indivíduos, grupos, classes, nações que causam danos físicos, emocionais, morais e/ou espirituais, a si próprios ou a outros” (2004, p. 24).

Marcondes Filho (2001) faz uma análise sobre as sociedades marcadas por relações de violência, como a brasileira, e nos esclarece sobre o conceito de violência fundadora, caracterizada pela deterioração radical nas bases da cultura de uma sociedade. Para esse autor, a violência torna-se uma linguagem organizadora das relações de poder, de território, de autodefesa, de inclusão e exclusão e institui-se como um modelo. Em suas reflexões, destaca a tolerância diante dos excessos, arbitrariedades que são protegidas, os desvios como fonte de

lucro, a perseguição, isolamento ou punição para aqueles que não “fazem o jogo” como características na cultura brasileira. Assim, os tipos amplamente divulgados de violência, são apenas a face pública de uma forma de violência que permeia as relações cotidianas em todos os níveis e situações consideradas “normais”, “naturais” e que se apresentam no cotidiano por um agir indiferente (motivado pelo descrédito na defesa dos direitos do cidadão), por um agir vândalo (descuido e destruição do bem público) e por um agir cínico (inescrupuloso, arrogante, oportunista). O autor conclui que:

a violência fundadora da sociedade brasileira — a ideologia de fazer e desfazer sem se incomodar com o direito do outro — tem origem nos preconceitos, na segregação classista e cultural passadas, mas é assimilada da mesma forma pelos despossuídos como uma curiosa inversão de papéis. As violências reativas da sociedade brasileira passam a ser a única comunicação possível — porque real — entre excluídos e aqueles que os exclui e não importando em que escala social estejam. São sintomas de uma realidade que perdeu o seu norte. (MARCONDES FILHO, 2001, p. 16)

No diálogo com os autores temos a contribuição de Minayo (1994) ao classificar três tipos de violência:

1. Estrutural: Diz respeito aquela que incide sobre as condições de vida, e de certa forma influencia a violência do comportamento. É um conceito similar ao que Marcondes Filho (2001) denomina de violência fundadora, na medida em que tende a ser “naturalizada” e influi diretamente nas práticas socializadoras. Acrescenta que se “aplica tanto as estruturas organizadas e institucionalizadas da família como aos sistemas econômicos, culturais e políticos que conduzem à opressão de grupos, classes, nações e indivíduos” aos quais são negadas as conquistas da sociedade, colocando-as em situações de maior vulnerabilidade que os demais.
2. De resistência: refere-se as formas de respostas de grupos, nações e indivíduos decorrente da violência estrutural. Geralmente não é “naturalizada” e é inaceitável por aqueles que detém o poder político, econômico e/ou cultural.

3. Da delinquência: diz respeito aquela que se apresenta nas ações fora da lei socialmente reconhecida, que segundo a autora, só pode ser compreendida pelo viés da violência estrutural, que “não só confronta os indivíduos uns com os outros como também os corrompe e os impulsiona ao delito”.

Levisky (1997) relata que o meio psicossocial dos país está agravado pelas discrepâncias socioeconômicas e culturais facilitadoras de uma instabilidade social, e propulsora de várias violências: estrutural, familiar, ética e psicológica. Os adolescentes — por serem sujeitos com a identidade em “construção” — são mais vulneráveis e, ao buscarem seus modelos de identificação, têm encontrado valores instáveis e transitórios, normatização da violência, corrupção, hipocrisia, indiferença, negligência e descaso pelas minorias.

Conforme infere Barreira (1994, p. 14), “O fenômeno da violência não pode ser interpretado sem que levemos em conta que aquilo já definido por nós como violência na sociedade, também é uma interpretação social”.

A palavra se origina no latim *violentia*, que significa caráter bravio e força. Encontra-se assim, na origem do termo a ideia de uma força ou potência natural que, quando exercida contra alguma coisa ou alguém, torna o caráter violento.

Numa perspectiva mais ampla do conceito de violência, de forma a não considerar somente o ato em si, mas também a situação que a condiciona, Arblaster (1996, p. 56) considera que:

Se a violência não envolve necessariamente uma agressão física no confronto direto de algumas pessoas com outras, então a distinção entre violência e formas coercitivas de infligir danos, dor e morte fica enevoada. Uma política que deliberada ou consistente conduz a morte de pessoas pela fome ou doença pode ser qualificada de violenta. Essa é uma razão porque slogans como pobreza é violência, ou exploração é violência não constituem meras hipérboles.

Nesse sentido, entende-se por violência uma situação em que um ou vários indivíduos agem de maneira direta ou indireta, causando danos a uma ou várias pessoas em níveis variados seja em sua integridade física, moral em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais.

A concepção de violência varia de sociedade para sociedade ou até mesmo de grupo para grupo, dentro de uma mesma coletividade. Assim é que, em nossa sociedade, enquanto o Estado e as classes hegemônicas tem como recurso uma série de estratégias identificadas como

não arrebatados de domínio, ao dominado, ao excluído, ao “invisível” o exercício da bestialidade em sua forma física, configura-se possivelmente como a única alternativa de poder destes grupos (ARENDR, 2002).

É necessário observar que existem várias formas de violência, e que nem sempre a explícita e a física são as mais perversas. Todas as sociedades, em todos os tempos, cultivaram várias formas de violência, definidas por sociólogos e antropólogos como violência simbólica. Esta distingue-se como a internalização por parte daquele que sofre a dominação, da necessidade deste predomínio e o reconhecimento de um papel necessariamente subalterno e passivo (ADORNO, 2000).

Alertando para a insuficiência de estudos sobre a violência e a banalização de seu conceito, Arendt (2002) a define como ferocidade, caracterizada por sua instrumentalidade, distinguindo-se do poder, do vigor, da força e até mesmo da autoridade. A política constituiu-se o horizonte de interpretação da violência, que não é nem natural, nem pessoal ou irracional. A brutalidade contrapõe-se ao poder, de forma que onde domina um, o outro está ausente. Essa reflexão nos fornece um referencial teórico, a partir da filosofia política, para entender o fenômeno em sua complexidade e amplitude.

Conforme Zaluar (1994), com o desenvolvimento, as distâncias se reduziram e o conhecimento científico permitiu desvendar enigmas seculares da vida humana. No entanto, são os efeitos drásticos desse processo que se constituem em um dos principais problemas a serem enfrentados nos dias de hoje. As sociedades ocidentais passam por um momento de enfraquecimento das tradições, acirramento das desigualdades sociais e da violência, associado principalmente à população jovem.

Nesse sentido, assistimos a um grande aumento da violência, especialmente nas comunidades periféricas e pobres, integradas por jovens que, na maioria dos casos inseriram-se no mundo dos delitos desde tenra idade. As gangues configuram-se como um espaço de sociabilidade, referencia e segurança aos jovens. Com seus códigos próprios, desafiam o poder do Estado ditando regras e normas de justiça local, chegando a punir com a morte a quem considera inimigo. Discriminado por sua condição socioeconômica, desvalorizado pela sociedade, que os vê como pequenos bandidos, passíveis de extermínio, muitos encontram-se no poder exercido pela arma de fogo, a praticar crimes na maioria das vezes contra o patrimônio, como alternativa

viável para obter prestígio, visibilidade, aceitação social e dinheiro, artigos de grande valor numa sociedade embasada em modismos e valores consumistas.

Tema prioritário desde o final da década de 1980, a violência passou a ser estudada, em todos os setores que trabalham com a população juvenil. A abordagem deve ser transdisciplinar, priorizando uma consciência contemporânea sobre o valor da vida, direitos de cidadania, cultura de paz.

Dos estudos de Chesnais (1995), são identificados alguns fatores que interferem diretamente no fenômeno da violência no País. Assim destaca-se:

1. Fatores Socioeconômicas; pobreza; agravamento das desigualdades; herança da hiperinflação.
2. Fatores institucionais: influencia do Estado; crise do modelo familiar; recuo do poder da igreja.
3. Fatores Culturais: problemas de integração racial e desordem moral
4. Democracia urbana.
5. A mídia, com seu poder, que colabora para a apologia da violência.
6. A globalização mundial, com a contestação da noção de fronteiras e o crime organizado (narcotráfico, posse e uso de armas de fogo, guerra ente gangues).

Destaco entre tais fatores à desigualdade econômica e social que corresponde à desigualdade de forças e por consequência à violação dos direitos humanos.

Concordo com Arendt (2002) em sua assertiva de que “jamais pode ter qualquer grandeza, pois não é através da força e da violência que as pessoas devem conviver nos níveis políticos e sociais das sociedades civilizadas” (2008, p. 38).

Na atual conjuntura, entende-se a brutalidade como ação antissocial e pré -política. decorrente de vivência das necessidades de sobrevivência; de insatisfações e frustrações intransponíveis em determinadas condições humanas de vida.

Conclui-se, portanto afirmando que a representação da violência e o comportamento impetuoso dos adolescentes, são construídos e identificados tanto a partir das suas tendências psicológicas, como de suas vivências, relações com seu contexto: familiar, escolar, social político e ideológico. A esse quadro, associa-se a informação e formação propiciada pela mídia, pela internet, na qual produz-se uma avalanche de informações negativas acerca desses adolescentes,

aglutinando o medo, canalizando a raiva das pessoas, e o desejo de vingança, contrapondo-se a noção de justiça.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS EXISTENTES, POSSÍVEIS E O ESCOLHIDO

Neste capítulo discorrerei sobre os vários tipos de avaliação de políticas públicas, com destaque para as estratégias metodológicas utilizadas, dialogando um pouco com algumas concepções teóricas sobre avaliação, com o intuito de respaldar a escolha metodológica que julgamos mais adequada para o alcance dos objetivos propostos.

Em todas as suas conceituações, a avaliação é vista como de fundamental importância para o bom desenvolvimento de programas, projetos e políticas públicas. Entretanto, conforme sinaliza Silva (2001, p. 40-41),

o processo das políticas públicas é assumido, nos seus diferentes momentos, por uma diversidade de sujeitos que entram, saem ou permanecem no processo, sendo estes orientados por diferentes racionalidades e marcados por diferentes interesses, fazendo do desenvolvimento das políticas públicas um processo contraditório e não linear. Esses interesses são mediados pelo estado, especificamente o sistema político.

Nesse sentido, a autora registra que, historicamente, a avaliação foi tida como atividade secundária, muito em função das relações de interesse e poder que receavam tornar públicos dados antes restritos, dificultando o acesso a — ou mesmo tornando inacessíveis — dados e informações importantes para uma avaliação.

Abordagens mais interativas, considerando variáveis contextuais e processuais, é fenômeno recente no Brasil, e, segundo Silva,

A expansão das avaliações de políticas e programas sociais passa a demandar políticas sociais universalizadas, como um direito de cidadania. Nessa mesma época, aprofunda-se a crítica ao padrão de políticas sociais desenvolvidas na América Latina e, especialmente, no Brasil. Essas críticas se referem contundentemente ao mau uso do dinheiro público e à desfocalização dos programas sociais em relação à população mais necessitada (Idem, p. 46)

Rodrigues (2011) nos situa sobre as produções no Brasil, afirmando tratar-se de uma área de conhecimento ainda em formação, e destaca as contribuições advindas das obras de Silva (2001) e Holanda (2006). Nessa perspectiva, avaliação é, para este autor, “uma atividade polimorfa que comporta múltiplas abordagens e abarca diversas categorias e tipos de investigação” (HOLANDA, 2006, p. 105).

O autor assinala que o sucesso de uma avaliação depende de vários fatores, dentre os quais, o rigor metodológico dos seus procedimentos de investigação e análise.

Como benefícios de uma avaliação, Holanda (2006) destaca: possibilidade de realização de ajustes quando realizada em concomitância com a execução do programa, ou mesmo após sua finalização; forma de ajuste, visando à complementação de um programa no futuro que não possua as falhas identificadas em avaliação anterior; ampliação do controle social com os investimentos públicos e a valorização de uma cultura de responsabilidade com a coisa pública.

Sobre os fatores que podem influenciar no sucesso da avaliação, ele assinala: o formato ou a estrutura do programa e a clara definição dos seus objetivos; o uso de métodos e técnicas adequadas à realidade do programa avaliado; o acesso a informações essenciais à avaliação; a disponibilidade de recursos humanos e financeiros.

Quanto à utilização dos resultados da avaliação, o autor afirma que existem diversas possibilidades, destacando: implementação de mudanças, a ampliação do programa; formulação de outros programas; continuidade do recebimento de recursos; fornecimento de subsídios para promover grandes mudanças nas políticas; melhoria dos programas; melhor alocação orçamentária; suporte ao estabelecimento de responsabilidades, entre outras.

Nesse sentido, acredita-se que, no caso da política de atendimento ao adolescente autor de ato infracional, a partir da avaliação a ser realizada, reafirmar-se-á sua importância, especialmente no que se refere aos princípios e diretrizes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, e apontar-se-ão questões a serem aprimoradas.

Considerando que uma avaliação comporta diversas abordagens, Holanda (2006) afirma que a escolha da abordagem e do método deve estar relacionada com os objetivos, o tipo ou as categorias de análise. Nesse sentido, entende-se como abordagem um olhar mais amplo acerca do objeto de estudo, que direcionará o avaliador para a escolha mais adequada do método.

Barreira (2002) alerta para a dificuldade de escolha de uma abordagem avaliativa, na medida em que, ao decidir o que vai ser avaliado, decide-se também o que não vai ser avaliado, uma vez que “tipos diferentes de avaliação respondem perguntas diferentes e focalizam questões/variáveis diferentes” (p. 44).

Coerente com seu paradigma crítico-dialético, Silva (2008, p. 113) define avaliação como:

Uma aplicação sistemática de procedimentos de pesquisa para acessar a conceptualização, o desenho, a implementação e as utilidades de programas sociais de intervenção, de modo que os avaliadores se utilizem de metodologias de pesquisa social para julgar e aperfeiçoar, mediante as quais políticas e programas sociais são conduzidos desde o estágio inicial de sua definição, elaboração e implementação.

A autora admite o caráter contraditório das políticas públicas, na medida em que atendem interesses que ora se situam no campo do capital, ora no campo do trabalho, sendo, portanto, “resultado de pressões sociais a partir de ações de diferentes sujeitos que sustentam interesses diversificados” (Idem, p. 90)

Com esse raciocínio, Silva infere que a avaliação pode vir a ser um instrumento de cidadania, à medida que um conjunto de informações produzidas e publicizadas sejam utilizadas por segmentos sociais organizados, no sentido de tensionar o estado na efetivação de direitos sociais.

A autora afirma que a utilização de um único método pode não ser suficiente para a realização de uma avaliação, sendo que a escolha do tipo e do método de avaliação relaciona-se diretamente com alguns princípios básicos. Assim, essa escolha deve considerar os objetivos e metas estabelecidos, deve contemplar as questões a serem respondidas, sem descuidar dos diversos interesses envolvidos.

Dentre os vários tipos de avaliação definidos por Holanda (2006), estão a avaliação de necessidades; a pré-avaliação; a avaliação da teoria do programa; a avaliação de processo; a avaliação de implementação; a avaliação de resultados; e a avaliação de eficiência.

Considerando os objetivos deste estudo, optou-se pela avaliação de processo, justificando essa escolha compartilhando do pensamento de Silva (2001, p. 82), quando esta infere que os objetivos centrais desse tipo de avaliação consistem em

Identificar fatores determinantes dos êxitos e fracassos do processo de implementação de um programa; analisar os determinantes institucionais e socioculturais que podem explicar o sucesso ou fracasso da implementação; oferecer, aos responsáveis pelo programa, sugestões e recomendações de procedimentos alternativos para corrigir ou impedir distorções ou obstáculos na consecução de metas e objetivos; coletar e sistematizar informações sobre o programa. Enfim: a avaliação de processo é um exame crítico da implementação, cujo êxito depende do envolvimento de todos os sujeitos.

Sua adequação ao tipo de programa que estudei é respaldada pelo pensamento de Al-Harja (2000, p. 8), quando este afirma que a avaliação formativa, ou de processo, funciona “como meio de se adquirir mais conhecimento quanto a um processo de aprendizagem para o qual se

deseja contribuir. O propósito é o de apoiar e melhorar a gestão, a implementação e o desenvolvimento do programa”.

Nessa mesma linha de entendimento, Carvalho (2005, p. 186) aponta como objetivo da avaliação de processo:

Acompanhar e avaliar a execução dos procedimentos de implantação dos programas e políticas e diferencia-se em avaliação de eficácia e de eficiência. O objetivo central dessa modalidade é avaliar a adequação dos meios e recursos utilizados perante os resultados parciais ou finais, referenciados aos objetivos e metas propostos pela política ou programa. Ressalte-se, contudo, que avaliar processo não pode se confundir com monitorar programas, uma ferramenta de gerenciamento aplicada durante sua execução.

Outras contribuições relativas à área de avaliação de políticas públicas no Brasil, referem-se aos pensamentos de Rodrigues (2008) e Gussi (2008), na condução de processos que “visam incrementar a formulação de novas metodologias capazes de dar conta da complexidade inerente à área” (Rodrigues, 2008, p. 56)

Nesse sentido, Rodrigues apresenta o modelo de avaliação em profundidade, que supre uma averiguação relativa ao cumprimento de metas, resultados e ao atendimento das diretrizes da política. Propondo uma avaliação densa, ampla e detalhada, a autora nos remete aos pressupostos filosóficos dos paradigmas construtivistas e pós-construtivistas, privilegiando as abordagens interpretativas, com ênfase nas abordagens qualitativas (Rodrigues, 2011).

Outro aspecto importante nesse tipo de análise, destacado por Rodrigues (2011), refere-se a multidimensionalidade, que deve conduzir a abordagens multi-, inter- ou transdisciplinares, ressaltando o cuidado que se deve ter em saber articular e delimitar bem as especialidades que de fato dialogam com a política em estudo.

Os quatro principais eixos para a efetivação de uma avaliação em profundidade, conforme Rodrigues (2008) configuram-se em:

- 1) Análise de conteúdo do programa com atenção a três aspectos: objetivos, critérios, dinâmica de implantação, acompanhamento e avaliação; bases conceituais; paradigmas orientadores e as concepções e valores que os informam, bem como os conceitos e noções centrais que sustentam essas políticas; coerência interna: não contradição entre as bases conceituais que informam o programa; a formulação de sua implementação e os itens priorizados para seu acompanhamento,

monitoramento e avaliação. Esses aspectos dizem respeito à análise do material institucional sob forma de leis, portarias, documentos internos, projetos, relatórios, atas de reuniões, fichas de acompanhamento, dados estatísticos e outros.

- 2) Análise de contexto de formulação da política: levantamento de dados sobre o momento político e as condições socioeconômicas em que foi formulada a política em estudo, com atenção para a articulação entre as instâncias local, regional, nacional, internacional e transnacional; apreensão do modelo político, econômico e social que sustentou a política à época de sua formulação; levantamento de outras políticas e programas correlacionados à política em foco; atenção ao marco legal que ampara a política, articulando-o ao contexto referido nos itens anteriores. É importante observar que o conjunto de itens acima elencados demandará um levantamento de dados primários e secundários cuja extensão será ditada pelas especificidades contextuais e históricas da própria política em foco e das políticas a ela relacionadas.
- 3) Trajetória institucional de um programa: esta dimensão analítica pretende dar a perceber o grau de coerência/dispersão do programa ao longo do seu trânsito pelas vias institucionais. Desta perspectiva, um programa gestado na esfera federal, para ser avaliado, necessita a reconstituição de sua trajetória, percebendo o pesquisador as mudanças nos sentidos dados aos objetivos do programa e à sua dinâmica conforme vai adentrando espaços diferenciados e, ao mesmo tempo, descendo nas hierarquias institucionais e sujeitos receptores da política. Para a apresentação da trajetória institucional, é fundamental a realização de pesquisa de campo com entrevistas a diferentes agentes e representantes de instituições envolvidas na formulação e implementação de uma mesma política. Ao recompor esta trajetória, é importante que se atente para os aspectos culturais inerentes a esses espaços institucionais e organizacionais.
- 4) Espectro temporal e territorial: por meio desta dimensão analítica, procura-se apreender a configuração temporal e territorial do percurso da política estudada de forma a confrontar as propostas/objetivos gerais da política com as especificidades locais e sua historicidade. A apreensão dessa configuração coloca algumas questões em destaque: i) as possibilidades de articular, na avaliação, as

perspectivas e os objetivos de propostas generalizantes às particularidades locais; ii) as possibilidades de implementação de políticas, de forma localizada, que levem em conta seu percurso temporal e territorial. (2011, p. 11-12)

Nesse sentido, considerando os objetivos propostos para esta pesquisa avaliativa, a exiguidade do tempo e as condições disponíveis para tal empreendimento investigativo, bem como a complexidade da execução de uma abordagem em profundidade, pode-se afirmar que foi realizada uma avaliação de processo inspirada parcialmente em alguns dos itens acima referidos.

Tratando-se de uma pesquisa qualitativa, devido à complexidade da realidade que se pretende estudar e ao fato de ser a abordagem adequada a uma avaliação de processo, revelando a multiplicidade de fatos que a envolve, a estratégia metodológica do estudo de caso evidenciou-se como a mais adequada na medida em que oportunizará tanto descrições quanto interpretação de sentidos.

Outra importante concepção que reforça a escolha desse método encontra-se em Martins (2008, p. 10), quando afirma:

O estudo de caso é próprio para a construção de uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real — pesquisa naturalista — com pouco controle do pesquisador sobre eventos e manifestações do fenômeno. Sustentada por uma plataforma teórica, reúne o maior número possível de informações, em função das questões e proposições orientadoras do estudo, por meio de diferentes técnicas de levantamento de informações, dados e evidências. Como se sabe, a triangulação de informações, dados e evidências garante a confiabilidade e a validade dos achados do estudo. Busca-se criativamente, apreender a totalidade de uma situação — identificar e analisar a multiplicidade de dimensões que envolvem o caso, e, de maneira engenhosa, descrever, compreender, discutir e analisar a complexidade de um caso — concreto, constituindo uma teoria que possa explicá-lo e prevê-lo.

4.1 A pesquisa e os caminhos percorridos

A Constituição da República Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente estabeleceram, na esfera legal, um avançado sistema de proteção geral dos direitos de crianças e adolescentes, denominado Sistema de Garantia de Direitos (SGD).

No interior desse sistema, existem vários subsistemas que abordam situações peculiares. O subsistema que atua sobre os adolescentes autores de atos infracionais, por exemplo, denomina-se Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Assim, a Lei n.º 12.594, sancionada em abril de 2012, regulamenta a execução das medidas

socioeducativas, com vistas a oferecer maior pressão na efetivação de um atendimento socioeducativo pautado na garantia dos direitos humanos.

No entanto, veem-se, na execução das medidas socioeducativas, dificuldades de implementação de um modelo que possibilite o apoio necessário aos jovens, numa perspectiva emancipatória para o pleno exercício da vida cidadã.

Na condição de assistente social, há 34 anos envolvida na política de atendimento a esses adolescentes, deparo-me constantemente com os conflitos decorrentes do sentimento de impotência, frente às poucas possibilidades de intervenção em situações de conflitos sociais, psicológicos ou familiares, que podem levar a problemas envolvendo dependência química, tráfico de drogas, assaltos, que são vivenciados por esses adolescentes, mesclado ao sentimento de esperança mediado pelo avanço da legislação que regulamenta a execução dessa política.

Toda essa vivência provoca questionamentos constantes sobre a execução da medida socioeducativa de semiliberdade, frente aos seus objetivos e ao seu impacto na vida dos adolescentes que a ela são submetidos.

Assim, esta pesquisa tem como principal objetivo avaliar a execução da medida socioeducativa de semiliberdade, com o foco nos princípios e diretrizes preconizadas pelo SINASE, na percepção dos próprios socioeducandos e suas famílias.

É fato que, na execução direta dessa política, vários questionamentos sempre se fizeram presentes em minha práxis. Entretanto, minha aprovação no curso de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) configurou-se em uma grande oportunidade de, numa instância acadêmica, realizar esse empreendimento investigativo, uma vez que, nesse contexto, a sistematização e o rigor científico estão sempre presentes.

Ressalto que durante todo o curso, e até a definição do objeto da pesquisa, questionei-me até que ponto meu intenso relacionamento com a temática possibilitaria o distanciamento e a necessária objetividade na condução deste estudo.

Nesse sentido, busquei apoio em alguns teóricos, com destaque para Velho (1987, p. 131-132), quando este infere:

O processo de estranhar o familiar torna-se possível quando somos capazes de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos, situações. O estudo de conflitos, disputas, acusações, momentos de descontinuidade em geral é particularmente útil, pois, ao se

focalizarem situações de drama social, pode-se registrar os contornos de diferentes grupos, ideologias, interesses, subculturas etc.

Nessa mesma direção, Cintra (1982, p. 14) também se posiciona:

A temática deve ser realmente uma problemática vivenciada pelo pesquisador, ela deve lhe dizer respeito. Não obviamente, num nível puramente sentimental, mas no nível da avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados para o próprio pesquisador, em vista de sua relação com o universo que o envolve. A escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente é um ato político. Também, neste âmbito, não existe neutralidade.

Entendo que, a despeito do risco de incorrer em alguns vieses, mesmo sendo crítica e defensora da política ora avaliada, coloco-me também numa posição singular, pois estando imersa na realidade pesquisada, tenho possibilidades de fazer indagações pertinentes e potencializar a análise, desde que amparada em referencial que permita a manutenção da vigilância metodológica.

Nesse sentido, este trabalho se inscreve no campo de estudos das práticas educativas e coercitivas, aplicadas ao adolescente em conflito com a lei. Por isso, tem como pano de fundo as relações existentes entre as diretrizes preconizadas pelo SINASE e a execução da medida de semiliberdade em uma Unidade Socioeducativa de Fortaleza.

A pretensão no projeto desta pesquisa era contemplar todos os Centros Socioeducativos do Ceará e proceder a uma análise comparativa. Consciente do rigor científico e metodológico que deve permear uma pesquisa, logo percebi que havia sido demasiadamente ambiciosa, frente às limitações presentes neste estudo.

Dada a necessidade de um recorte empírico, optei pelo Centro de Semiliberdade Mártir Francisca, pelo fato de a referida unidade apresentar um alinhamento com uma das diretrizes preconizadas pelo SINASE, qual seja: ter sido construída em conformidade com os parâmetros arquitetônicos definidos pela referida legislação.

O recorte temporal da pesquisa foi o período de dezembro de 2013 a outubro de 2014.

Sendo o principal objetivo deste estudo avaliar a política de atendimento aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, definimos alguns objetivos específicos, quais sejam:

- Contextualizar e identificar o sistema socioeducativo no estado do Ceará;

- Identificar o número de adolescentes em conflito com a lei cumprindo medidas socioeducativas no estado;
- Descrever as práticas desenvolvidas pela Unidade de Semiliberdade Mártir Francisca, voltadas para a ressocialização do adolescente em conflito com a lei;
- Analisar a opinião dos socioeducandos egressos dessa medida, sobre a aplicabilidade das diretrizes do SINASE na referida Unidade, identificando os impactos da medida em suas vidas.

Assim sendo, esta pesquisa efetivou-se como uma proposta de se refletir sobre as questões que emergem do contexto socioeducativo, buscando sempre entender como a política de atendimento tem sido percebida pelos adolescentes, e em que medida a punição e a socioeducação estão articuladas no sentido de exercer o controle social e possibilitar a inclusão e a cidadania desses adolescentes em conflito com a lei.

Como já referido, optou-se por uma abordagem qualitativa e, para sua realização, elegeu-se como estratégia metodológica o estudo de caso. Diante dos objetivos propostos, destacamos, como sujeitos da pesquisa de campo, cinco jovens egressos da medida de semiliberdade e suas respectivas famílias.

Considerando tratar-se de uma pesquisa qualitativa, optei por uma amostra não probabilística intencional, ancorada no pensamento de Fontanella (2008, p. 17), quando este infere: “O que há de mais significativo nas amostras intencionais não se encontra na quantidade final de seus elementos, mas na maneira como se concebe a representatividade desses elementos e na qualidade das informações obtidas deles.”

Assim, os sujeitos desta pesquisa foram cinco jovens que cumpriram medida socioeducativa de semiliberdade por um período superior a 1 (um) ano, que contam com idade superior a 16 (dezesseis) anos e que já foram liberados pela justiça da medida há mais de 3 (três) meses.

Os critérios considerados para inclusão desses sujeitos foram:

- Experiência no cumprimento de medida de internação, medida de semiliberdade (nas duas estruturas físicas), e liberdade assistida;
- Maior número de registros em seus prontuários;

- Participação na elaboração do manual do socioeducando;
- Liderança demonstrada nas assembleias da comunidade socioeducativa;
- Aceitação e disponibilidade para participar da pesquisa

No que se refere às genitoras, considerou-se apenas a vinculação com os adolescentes escolhidos e a aceitação e disponibilidade frente ao convite à participação no estudo.

Utilizaram-se como técnicas e instrumentos para a coleta de dados primários: observação participante; conversas informais; registros nos prontuários; entrevistas semiestruturadas; e atas das assembleias da comunidade socioeducativa.

Em relação à coleta de dados secundários, foi realizado um amplo estudo da legislação que regulamenta a política de atendimento ao adolescente autor de ato infracional, uma busca por documentos oficiais sobre o registro e implementações de novas unidades. Ressalto que este empreendimento requereu esforço de memória e garimpagem dos fragmentos que possibilitassem a reconstituição da história das unidades, o que revelou um certo descaso com esse material, todo ele encaminhado para o arquivo morto da extinta FEBEMCE.

Em relação às entrevistas semiestruturadas, elaborou-se um roteiro contendo temas e subtemas que contemplassem os objetivos da pesquisa. Entretanto, segundo as recomendações de Bourdier (1994), bem como da orientadora desta pesquisa, em alguns momentos das entrevistas, apenas suscitamos a memória dos pesquisados, obtendo narrativas nas quais, de forma bem natural, foram revelados aspectos importantes de suas vivências.

O período de realização das entrevistas compreendeu os meses de setembro e outubro de 2014. Essas ocorreram no domicílio dos pesquisados, mediante prévio contato telefônico para seu agendamento. Importante se faz registrar a forma acolhedora que a pesquisadora foi recebida, não se registrando qualquer dificuldade no que se diz respeito à execução das entrevistas.

4.2 Elementos relevantes para apreensão e análise da Política

Esgotadas todas as fontes de coleta de informações, este subitem pretende descrever momento em que teoria e empiria se confrontam na busca do conhecimento. Assim, o momento da análise, considerado de fundamental importância na busca e construção dos dados obtidos e sua posterior classificação, contemplando as categorias analíticas que perpassam pelo objetivo

geral da pesquisa. Dessa forma, foram elencados critérios de classificação das informações obtidas a partir dos objetivos que foram estabelecidos para a avaliação.

Assim, com base nos preceitos preconizados pela análise de conteúdo e em parceria com a orientadora, foram construídos os instrumentos definidores da análise de conteúdo, buscando priorizar as questões mais relevantes a objeto do estudo. Nesse sentido, após minuciosa análise das entrevistas transcritas, foram elencadas em temáticas os pontos de maior relevância ao esclarecimento das questões levantadas pela pesquisa.

Os temas referem-se a:

- 1) Direitos Humanos — Percepção e vivências: De “menor infrator” a “socioeducando”.
- 2) Projeto de vida: Família e autonomia moral.
- 3) Disciplina e Diretividade no processo socioeducativo: O poder da Pedagogia da Presença.
- 4) Sentidos e significados atribuídos pelas famílias sobre atendimento socioeducativo: Uma luz no fim do túnel

Nesse sentido, no subitem 4.2.1, será explicitado o perfil dos entrevistados, abordando questões sobre as motivações que o conduziram à prática de atos infracionais e suas consequências, com ênfase nas situações de negação e afirmação dos seus direitos enquanto ser humano, vivenciado nos diversos espaços institucionais pelos quais passou.

No subitem 4.2.2, dar-se-á ênfase ao estabelecimento da capacidade desses jovens em tomar decisões fundamentadas em critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem comum. Será explicitado, ainda, como a convivência e a interação com o grupo social de origem influenciam e são imprescindíveis na elaboração de um novo projeto de vida, haja vista a importância da afetividade e da interação entre pares, a partir do fortalecimento de redes sociais de apoio e de uma indispensável rede socioassistencial.

No subitem 4.2.3, discorrerei sobre o processo de autonomia moral desses jovens, com ênfase nos vínculos afetivos estabelecidos com os socioeducadores, vistos por eles como pessoas que demonstraram compreensão, exigência, aceitação e incentivo. Será ressaltada a prática da reciprocidade, com destaque para a disponibilidade e afetividade enquanto elementos

indispensáveis do desenvolvimento sociomoral, com base na literatura da psicologia e pedagogia (COSTA; PIAGET; WINNICOTT)

Finalizando com o subitem 4.2.4, abordarei a visão dos familiares frente à ação do Estado de restringir a liberdade dos adolescentes em função do ato infracional cometido, com destaque para os múltiplos sentimentos que vivenciam e a percepção dos efeitos da medida de semiliberdade na vida dos seus filhos.

4.2.1 Direitos Humanos — Percepção e vivências: De “menor infrator” a “socioeducando”

Conforme visto em capítulos anteriores, a partir da CRFB, do ECA (1990) e do SINASE (2012), houve a determinação legal de se prestar um novo tratamento às demandas de crianças e adolescentes, rompendo com a tradição histórica de tutela assistencialista/repressiva sobre esse segmento.

Entretanto, no quadro sociopolítico atual, o Brasil vive o dilema de possuir, por um lado, um arcabouço jurídico de garantias e, por outro lado, a permanência de situações e comportamentos sociais que negligenciam ou ferem os direitos da infância e da adolescência. As dificuldades enfrentadas por esse segmento ultrapassam a não efetivação dos direitos formais, e os discursos dominantes ainda se referem às crianças e aos adolescentes como “menores”; os centros educacionais seguem funcionando nos moldes repressivos/assistencialistas; e a condição de pobreza continua fortemente ligada ao atributo de periculosidade (BOCCO, 2009).

A cultura menorista punitiva ainda se faz presente no cenário jurídico juvenil, o que leva grande parcela da população a ser adepta da redução da maioridade penal, concebendo o ECA como um instrumento de impunidade, uma lei eu “passa a mão na cabeça” de “delinquentes juvenis”.

É nesse cenário que estão inseridos os sujeitos dessa pesquisa, os quais apresentam histórias de vida distintas, pautadas pela relação com os familiares e amigos, pelas experiências com a escola, com o mundo do trabalho, com as drogas e o contexto que a cerca, e com a experiência de ter cometido atos infracionais.

Ressalto que, de acordo com os princípios éticos recomendados para a produção de pesquisas, foi resguardado o sigilo das identidades de todos os entrevistados. Para isso, adotei como código de identificação uma sequência das letras iniciais do alfabeto.

Adolescente A — “Tipo simpático”

*“Você ostenta o que não tem
Pra tentar parecer mais feliz
Mas não sabe que pra ser alguém
Tem que agir ao contrário do que você diz
Você pensa que tem liberdade
Exibindo riqueza e poder
Mas não vê que na realidade
O sistema é que lucra usando você”
(Eduardo Lyra Krieger)*

“A” nasceu no ano de 1995, em Fortaleza. Seus pais são casados há 30 anos, sendo o adolescente o quinto de uma prole de seis filhos. Atualmente, mora com os pais, uma irmã mais nova e uma irmã mais velha com suas três filhas crianças. A renda familiar compõe-se do lucro obtido pela genitora no ofício de manicure e das diárias recebidas pelo pai como servente na construção civil. A ajuda financeira prestada pelo irmão mais velho, que mora vizinho e mantém na informalidade uma microempresa de confecção, e o benefício do Bolsa Família complementam a renda familiar.

Eu sou o [...], tenho 18 anos. Estou concluindo o Ensino Fundamental, só falta a prova de inglês. Estou estagiando na empresa [...] e sou evangélico, *né?* Sou também... sei lá, brincalhão... tipo simpático, *né?* Gosto muito de conversar com as pessoas. Gosto de sair, me divertir. Queria trabalhar com gente, pois sei me dar com as pessoas. (Adolescente A)

Seu envolvimento na prática de atos infracionais iniciou-se aos 15 anos e, segundo ele, várias foram as motivações:

Eu achava que dinheiro era tudo, *né?* Os caras bem visto, considerado, que tinha as *muié*, sempre me convidava pra meter uma fita (assaltar). Aí, *né?* A gente queria comer uma coisa diferente, queria uma roupinha nova, olhava pra dentro de casa, nem toda vida minha mãe me dava as coisa, minha mãe trabalha, *né?* É manicure. Às vezes aparecia dinheiro. Aí eu olhava pra dentro de casa, aí fui ficando assim, *né?* Naquela... já me revoltando. Aí o meu colega falou: “E aí, e o negócio lá?” (tráfico) Aí foi acumulando umas coisas na minha mente, e eu me via como um bosta, porque não tinha nada. (Adolescente A)

A fala do adolescente “A” aponta para a complexa teia de relações que influenciam na prática de atos infracionais e vão além da dicotomia que culpabiliza, por um lado, as questões

sociais relacionadas à falta de condições financeiras e, por outro lado, as questões eminentemente subjetivas e pessoais.

“A” afirmava que queria ter “suas coisas”, “seus bens próprios”, e satisfazer os desejos e demandas emergentes de um cotidiano fundado em uma sociedade de consumo que não pode ser negada. Na maioria das vezes, essas necessidades não se vinculam prioritariamente a carências materiais e à garantia de sobrevivência biológica apenas. Dentre as diversas questões que a ela se relacionam, destacamos a visibilidade ou aceitação em uma sociedade em que a cultura consumista é a mola que põe em marcha seu modo de funcionamento social, e o significativo dinheiro é o passaporte para o reconhecimento e a mobilidade do sujeito em determinados campos sociais. Respalda nossas reflexões o pensamento de Bocco (2009, p. 86-87):

Temos então: a sociedade de consumo que admite os sujeitos por seu poder aquisitivo; alguns vários compradores que possuem os meios para exercer esse poder, exigindo garantias de segurança e de ordem para poder desfrutar de suas aquisições sem interferências desagradáveis; milhares de pessoas sem as mínimas condições econômicas de sobrevivência, quanto mais para manter em movimento um *socius* pautado pela capacidade de consumir [...] Os estranhos de nossa sociedade, os marginalizados não poderiam ser outros senão aqueles que estão na impossibilidade de comprar e, por isso, constitui-se uma ameaça à ordem vigente [...] Na sociedade de consumo, o crime maior cometido pelos chamados marginais, delinquentes, infratores, nada mais é que sua imponente pobreza.

Sobre suas apreensões e o que vivenciou nas unidades de internação, o adolescente relata:

Os pessoal diz que nós roubava por causa da adrenalina. Num tava nem vendo pra adrenalina. Ninguém quer esse negocio de trocar bala com a polícia. Meu negócio era roubar e sair fora. Só que nunca conseguia escapar. Sempre fui preso, e aí era muita peia, e quando me levavam pra exame de corpo de delito no IML (Instituto Médico Legal), mandavam eu dizer que tinha apanhado da população ou da vítima. E dizia que se falasse a verdade, era morte certa. Os cana do RAIO¹⁶ eram os mais carniceiros. Ia para o Centro Educacional São Miguel, triste, pensando já na tranca. A diretora era boa, conversava com nós, e tinha uns instrutor irmão (evangélicos), que tratava nós direito. Mas o resto, chamava os de menor de vagabundo, bandido, e dava na nossa cara. Tão tudo “gogó de ouro” (ameaçados de morte) nas mãos dos pivete. Era uma cela com duas pedras (camas de alvenaria) e oito menor dentro. Os que vacilavam dormiam perto do bojo. E a comida? Era pior que lavagem de porco. Arroz e feijão duro, pedaço de galinha sangrando... *Nam!* Deixavam nós com sede, por isso nós chutava as grade. (Adolescente A)

¹⁶ Ronda de ações intensivas e ostensivas

Uma das formas que se têm operado no trato com adolescentes autores de ato infracional tem sido a contenção repressiva dos jovens pelo recurso do encarceramento.

Apesar da representação social (normatizada em lei), que caracteriza os adolescentes como sujeitos de direitos, sobre eles ainda incidem rótulos como os de “vagabundos”, “criminosos sem recuperação” e “protegidos pelos direitos humanos”.

Esse processo, que Misse (2008) denomina como sujeição criminal, ocorre quando a construção do crime e da incriminação é realizada por meio da aceitação de certos tipos sociais, determinados a partir de estereótipos sociais. Em sua maioria, os estereótipos fundamentam-se em situação socioeconômica, etnia, local de moradia, idade, gênero, filiação, escolaridade, regularidade de emprego, modos de vestir, andar e falar etc., tudo serve para classificar socialmente e construir estereótipos de identidades sociais, moldando uma categoria sujeita à incriminação.

Determina-se um conjunto de lugares institucionais, onde os jovens de determinada categoria social são passíveis de vigilância, punição e até de morte.

A “sujeição criminal” é exatamente esse processo por meio do qual um cidadão incriminado é transformado num “não homem”, em que o criminoso é transformado em “bandido”, isto é, num tipo social cuja afinidade com outros tipos e camadas sociais está estabelecida no tempo de longa duração de nossa história. Em nome de uma atitude racionalmente preventiva, construímos todas as condições através das quais iremos punir preferencialmente — de diferentes maneiras — pessoas que, mesmo não estando a cometer nenhum crime, são suspeitas de serem potencialmente propensas a cometê-lo. Bandidos metafóricos, bandidos metonímicos, bandidos que são os presos de sempre. Mas, no limite, pessoas que “podem” ser mortas, pessoas que se deseja que sejam mortas. (MISSE, 2008, p. 10)

Merece ainda reflexão a análise de Costa (2006), quando afirma que a FUNABEM, criada para pôr fim às atrocidades praticadas pelos antigos agentes do SAM, a despeito da introdução de uma equipe técnica interdisciplinar, com propostas de atendimento pautadas em atividades pedagógicas, acabou por reproduzir toda a repressão e violência vivenciadas pelos internos do SAM. Afirma o autor que a FUNABEM e suas congêneres, as FEBEMs, que foram implementadas em todos os estados da Federação, caracterizaram-se pelo signo da ambiguidade, na medida em que as atividades pedagógicas e os posicionamentos das equipes técnicas contra os castigos físicos, a violência e a tortura nunca funcionaram com os instrutores apassivados pelo impedimento de usar os velhos métodos.

Compartilho com a análise feita pelo autor, com base na minha experiência profissional iniciada em setembro do ano de 1979. Testemunhei e denunciei castigos físicos aplicados aos adolescentes. A indignação frente a esses episódios somava-se à indignação maior em relação à postura da direção, que não tomava qualquer providência.

Nas falas dos adolescentes oriundos dos centros educacionais de internação, observam-se denúncias constantes de espancamentos. Parece que um acordo tácito, não escrito, nem sequer verbalizado, é posto em prática por uma série de decisões de nível operacional, que inviabiliza a implementação de um atendimento verdadeiramente pedagógico e humanitário.

Continuando seu relato sobre o atendimento institucional, “A” enfatiza a vivência na semiliberdade, marcada por relações de afeto e reciprocidade:

Quando eu cheguei na semi, minha mente estava completamente tomada pelo mundo, cheia de maldade. Pensava em sair fora, mas fui prestando atenção e vi que a diferença não era só no ambiente. Com o passar do tempo, eu pude ver que realmente tem quem se preocupa e quem verdadeiramente quer o nosso bem. Não era só a diretora, com seu coração insubstituível e cheio de amor. Era todo o pessoal, que investia mesmo no *nego*. E olha que eu testei a paciência de muita gente, tenho até vergonha quando me lembro... nas assembleias, quando era dito que tinha recebido a sanção de não ir para o “*finales*” (final de semana com a família), fazia aquela cena, dizia que ia embora, que era maldade no *nego*. Mas era só cena. Sabia que tinha vacilado mesmo, e eu mesmo tinha dado ideia para essas regras. Tinha pessoas que não se interessava muito pela gente, mas era poucas, mas também não judiavam. Outras acreditavam mesmo, investiam de verdade. E foi tudo isso que transformou minhas atitudes e até o meu jeito de agir. Hoje sou um homem restaurado, graças à paciência e à competência dos educadores, professores, técnicos e funcionários. Graças a essa casa, eu aprendi a me relacionar melhor com a sociedade. (Adolescente A)

No Projeto Político-Pedagógico executado pelo CSMF, definiu-se que a ação socioeducativa acontece em torno de três eixos básicos: a docência; as práticas e vivências; e a presença educativa. Pela docência, conhecimentos de diversas naturezas são transmitidos aos socioeducandos. Através das práticas e vivências, mediante a passagem por acontecimentos estruturantes, os socioeducandos incorporam valores, adquirem habilidades e vão assumindo uma nova atitude básica diante da vida. Entretanto, sem a presença educativa, ou seja, sem o estabelecimento de vínculos humanos de consideração e afeto com os profissionais que atuam na Unidade, os demais eixos da proposta pedagógica pouco ou quase nada apresentam de resultado.

Nesse sentido, toda a ação é baseada na Pedagogia da Presença:

Trata-se de uma atitude básica diante do adolescente, marcada pela busca deliberada e permanente da abertura, da reciprocidade e do compromisso no relacionamento com ele. Na pedagogia da presença, cumpre ao educador dedicar tempo, presença, experiência e exemplo ao seu socioeducando, visando exercer sobre ele uma influência construtiva, dignificante e marcante. Deve-se buscar no socioeducando seus pontos positivos, seus talentos, e após identificá-los, explicitar e comunicar ao socioeducando, de modo a resgatar uma identidade positiva, que é a base da auto-estima, do autoconceito, da autoconfiança, imprescindíveis na elaboração do seu projeto de vida. Na base dessa pedagogia, existe uma sábia percepção de Dom Bosco, que pode ser expressa nos seguintes termos: “No coração de cada jovem existe uma corda sensível. Se o educador tiver sensibilidade bastante para identificá-la e habilidade suficiente para fazê-la vibrar, todos os demais aspectos da vida desse jovem mudarão de forma aparentemente incompreensível” (ZEFERINO, 2012, p. 1)

Produzir práticas profissionais com base nessa pedagogia tem sido um constante desafio, na medida em que, na concepção de Roseno (2006, p. 82):

Capacitar um comprometido é mais fácil que comprometer um capacitado. Isto significa que o ensino e a disseminação de práticas, teorias e técnicas são mais fáceis quando há um comprometimento do sujeito responsável pelo processo. [...] Por isso, instituições com os mesmos princípios podem se desenvolver de formas tão distintas.

Adolescente “B” — “Minha mulher é que me dá força”

*“E o sistema tem a cor
Do racismo e da escravidão
Cada vez que você dá valor
À roupinha de marca e à ostentação
A elite burguesa e branca
Que é dona das lojas de grife
Se dá bem, pois você banca
Mas é o sistema que aumenta o cacife”
(Eduardo Lyra Krieger)*

“B” nasceu no ano de 1994, em Fortaleza. Os pais são separados há 21 anos, e o jovem é o único filho desta união. “B” possui duas irmãs, sendo a mais velha, fruto de um relacionamento anterior e a mais nova, do último relacionamento. O pai é motorista de uma ambulância, e a mãe exerce o ofício de copeira na sede de uma rede de farmácias.

A residência é própria, porém, localizada em um bairro da periferia, considerado violento, e sem serviços de saneamento básico. Composta de apenas três cômodos, torna-se pequena para o abrigo da mãe, irmã mais velha, dois sobrinhos e a companheira, com a qual mantém união estável há três anos.

Seu envolvimento com atos infracionais iniciou-se quando contava apenas 15 anos, e, em seu relato, afirma:

Eu comecei fumando só maconha, *né?* Porque achava legal. Nunca fui de usar pedra, pó, essa daí nunca foi a minha. Sempre fui pras festas. Saía todo final de semana. Curtia vários bailes funk. Desde os 15, fumava só maconha, e aos 16 comecei a traficar. Queria ser patrão (Adolescente B)

Quanto às motivações, “B” reconhece que, apesar dos riscos vinculados, era uma atividade que lhe permitia uma autonomia financeira capaz de satisfazer todas as suas necessidades.

É, já trafiquei muito... e fiquei cheio das cédula. Comprei casa, moto... e curtia muito. Sabia que teve perigo a morrer, tipo assim, tinha prazo de validade. Aí, as gangues, guerra de tráfico nas área, *né?* Se o nego não usar, não dá nada. O cara consegue alguma coisa, adquire uns investimentos, mas, quando chega a cair preso, perde tudo. (Adolescente B)

Não podemos deixar de considerar que nossos socioeducandos vêm de um ambiente onde a luta pela autoconservação se faz presente, não somente em termos de satisfação das necessidades básicas, mas também para serem aceitos nessa sociedade de produção e de consumo. Essa sociedade, de fato, incita o consumismo por intermédio da indústria cultural.

No pensamento de Kehl (2004), as identificações constituem-se mediante as “imagens industrializadas”. Poucos são os que têm condições de consumir todos os produtos que se oferecem ao adolescente. No entanto, a “imagem” do adolescente consumidor, disseminada pela televisão e pela publicidade, é oferecida à identificação das classes sociais como um todo. Dessa forma, a cultura da busca de novas sensações, de prazeres e da sensualidade adolescente abrange todos os jovens, todos se identificam com o ideal do jovem sarado, belo, hedonista, sensual e livre. Essa falsa democratização do acesso aos bens propagados pela indústria cultural tem influenciado no acréscimo da violência entre os que se sentem inclusos pela via da imagem, mas excluídos das perspectivas de consumo.

Sobre suas apreensões e o que vivenciou nas Unidades de Internação, o jovem relata:

Os cara da Ronda [do Quarteirão] me abordavam, ó... aí um olhava pra mim, *né?* Deu o *baculejo* (revista) e num encontrou nada, só dinheiro. Tava com R\$ 750,00. O cara segurou a grana, pegou o meu cordão, aí eu: “*Vixe! Vai levar*”. Aí ele perguntou: “Onde é que tu arruma dinheiro?”. Aí eu: “Ei, *má* (“macho”)! Eu tenho minha mãe pra me dar

as coisa”. Mas aí, *né?* Fizeram entregaçãõ. Na semana seguinte, tava em casa dormindo, quando chega o RAIO. Já chegam logo é batendo. Aí eu perguntei: “Por que tu tá me batendo? Eu não tô fazendo nada!”; “Porque eu quero bater em tu!”, ele disse logo assim. E a minha irmã só olhando, a que abriu a porta, porque eu tava era dormindo. “*Bora*, meu irmão! Mão na cabeça! E leva nós pra onde tu escondeu o bagulho!” Aí, eu disse: “Não tenho nada, não! Não sei de nada!” Aí, tome mais chiba (chibata, peia)... Minha irmã mostrou onde tava escondido a droga, aí eles vasculharam mais, encontraram o ferro, as muniçãõ, os sacos de dindim, e me forjaram. Arrumaram uma câmera digital e disseram que eu tinha feito receptaçãõ. Passei pela DCA (Delegacia da Criança e do Adolescente), fui para a triagem, e foi tudo tranquilo.

Já chegando no Centro Educacional, me senti muito sozinho e como medo. No primeiro dia, vi bem uns duzentos pivetes sentados, e eu me sentindo entrando em território inimigo. Fora as prosas que eu ouvi: “Ei, pivete, qual é tuas área? Ô, cuidado, fica esperto! Vai virar mulherzinha, hem? Cuidado, hem? Não sei o quê...” Falei para a diretora que estava com medo, tinha muitos inimigos, aí ela me botou no anexo¹⁷. Lá era tranquilo, os instrutor tratava nós direito, *né?* Mas também, ó, toda semana que a mãe ia me visitar, era *cenzinho* que ela dava pro coordenador do plantãõ. (Adolescente B)

Convém esclarecer que o ato infracional do qual “B” foi autor cocorreu no ano de 2010, período em que cumpriu a internaçãõ provisória, tendo sido liberado após os 45 dias, por decurso de prazo. Foi sentenciado somente em 2011, e a medida socioeducativa recebida foi a de semiliberdade, sobre a qual expressou a seguinte opiniãõ:

Quando eu cheguei na Semi, fui muito bem recebido por todas as pessoas que trabalham lá. No passado, eu achava que usar droga e traficar era bacana, porque assim eu me sentia respeitado e considerado pelos parceiros. Mas, na Semi, eu aprendi a valorizar outras coisas, e descobri que o resto era tudo ilusãõ. Com a oportunidade que tive de continuar meus estudos, trabalhar como estagiário na Secretaria de Planejamento, e também para a minha mulher, ó, porque, a senhora sabe, a minha mãe é muito importante, mas a minha mulher... a minha mulher, assim, acho que tudo relacionado ao certo e ao errado, que nós aprendia na Semi, eu comecei a fazer o certo por causa da minha mulher. (Adolescente B)

“B” relacionou as facilidades e dificuldades próprias do tráfico de drogas. Refere que o acesso é facilitado, mas a saída é sofrida. No seu caso, a exigência da companheira foi de fundamental importância: “Daí, quando eu convidei ela pra nós se juntar, e ela disse que não ficava comigo se eu pegasse bagulho, eu larguei de mão” (Adolescente B).

A fala do socioeducando nos remete a várias reflexões. Iniciamos com o pensamento de Misse (2008), que afirma que quando a norma se sobrepõe à lei, abre-se um campo fértil para que os agentes de incriminaçãõ negociem acusações, transferindo a disparidade da normalizaçãõ para dentro dos dispositivos de incriminaçãõ. Assim sendo, a normalizaçãõ dos comportamentos

¹⁷ Local onde ficam os adolescentes primários

deixa de ser reconhecida legalmente através dos interesses das partes envolvidas e passa sem mediações para a letra da lei, o que tende a fortalecer os agentes policiais a expensas do controle judicial, desde seu início.

A abertura desses espaços de acusação e incriminação abre caminho para um mercado clandestino de troca de bens ou serviços políticos, o que colabora com a construção de uma ordem ilícita informal, onde os conflitos são solucionados em nível interindividual e microsocial. Assim, é estabelecida uma “ordem ilícita” que convive colaborativamente com a ordem legítima legal.

Afirma o autor:

Abre-se assim, a possibilidade de um desenvolvimento de um mercado ilícito de mercadorias políticas, específicas, que possibilitarão que essa negociação se desenvolva, clandestinamente, entre acusados e agentes da lei; particularmente com os agentes encarregados imediatos da acusação: a polícia. (MISSE, 2008, p. 18)

A violação dos direitos humanos desse ser adolescente se confirma em mais um relato de corrupção e agressão policial. A superlotação do Centro Educacional, por si só, já constitui violação de direitos, ainda mais quando não se conta com procedimentos de seleção e treinamento para os socioeducadores, o que nos remete às considerações de Costa (2006, p. 466), quando afirma:

O atendimento ao adolescente em conflito com a lei é terra de ninguém, um terreno baldio entre as áreas da justiça, segurança pública e assistência social; e cada uma delas espera que as outras cumpram o papel de fazer o que precisa ser feito sem, de fato, assumir seus deveres e obrigações institucionais em relação a esse segmento da população juvenil.

Observou-se no desenvolvimento da proposta pedagógica do CSMF, o trabalho com as famílias como de fundamental importância para a consecução dos objetivos da medida aplicada ao adolescente. Nesse sentido, nas visitas domiciliares, objetiva-se não só o reconhecimento e fortalecimento dos vínculos familiares, mas também o atendimento às necessidades materiais, buscando a rede socioassistencial, instalada nos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) e Centro Especializado de Serviço Social (CREAS).

Sobre a oferta e o funcionamento desses serviços, convém a consideração de Carvalho (2006), quando, em suas análises sobre o Estado contemporâneo, afirma que este se confronta com dois projetos políticos: o Estado Democrático, ampliado em sua relação com a sociedade civil por meio da política, e o Estado Ajustador, extremamente restrito e seletivo, orientado sob a lógica do mercado.

Nesse sentido, o Estado Ajustador, para atender à lógica do capital, minimiza o social e reduz iniciativas referentes à responsabilidade social.

Em verdade, o Estado Ajustador assume e viabiliza essa erosão de direitos em um evidente paradoxo com a perspectiva do Estado Democrático de Direito, constitucionalmente reconhecido. Desse modo, verifica-se no interior dessa confluência contraditória das configurações estatais brasileiras, uma distância entre o perfil legal e institucional do país, em seu avançado sistema de proteção social — SUS/Estatuto da Criança e do Adolescente/LOAS — e as condições reais da população que permanece excluída do alcance efetivo do que foi democraticamente conquistado e disposto em lei. (CARVALHO, 2009, p. 20)

Nessa mesma direção, Bauman (2008) apresenta uma crítica a esse sistema regido pela lógica excludente e contraditória do capital e nos traz o conceito de Modernidade Líquida, que se configura em uma versão privatizada e individualizada da modernidade. Essa modernidade possui uma estrutura sistêmica inalcançável e inquestionável, pois o cotidiano formatado pelas relações de família e de emprego é fluido e não estruturado, como se tudo o que era sólido houvesse derretido.

No caso brasileiro, a despeito da clara opção pela política macroeconômica do ajuste dos últimos governos (Lula e Dilma Rousseff), não se pode negar o avanço relativo à elaboração e aprovação de mudanças nas políticas sociais. Como exemplo, cito a aprovação do SINASE, o qual, como já referimos, imprime maior rigor à efetivação das políticas intersetoriais voltadas para os adolescentes que infracionaram. Ressalto ainda o PRONATEC, pois foi a partir da inserção de B e sua companheira nos cursos promovidos pelo SENAC que se conseguiu sua inserção no mercado de trabalho.

Outro aspecto que merece destaque é a importância do vínculo fortalecido com sua genitora e com a sua atual companheira. Estudos recentes sobre as famílias dos adolescentes infratores indicam que, ao contrário do que se pensa no senso comum, 91% deles moravam com suas famílias quando do cometimento do ato infracional. Evidenciou-se também que as genitoras são as responsáveis por suprir as necessidades econômicas, sociais e afetivas dos filhos (GOLDANI, 1994). No caso do adolescente “B”, evidenciou-se a importância do vínculo estabelecido com sua mãe e sua companheira, o qual foi devidamente fortalecido no período em que “B” cumpriu a medida socioeducativa.

Aqueles encontro com as famílias que tinha na Semi era “rochedo”. Eu acho que foi aí que eu vi que os meus pilar é a minha mãe e mais a minha mulher. Se não for elas, eu não... Entende? Não que eu não dê importância pra mim, mas o que me dá muita força é a minha mulher (Adolescente B)

Reconhecendo a importância desses vínculos, das várias estratégias utilizadas nos atendimentos técnicos, merece destaque a sugerida por Tedesco (2004, p. 112): “A estratégia é ativar a subjetividade na direção da produção de conexões que ampliem e reconfigurem o território existencial”.

Atualmente, “B” trabalha como vendedor numa rede de farmácias, e sua companheira é atendente em uma das operadoras de aparelhos celulares. Ambos estão concluindo o ensino médio e aguardam ansiosos a realização do ENEM, pois, juntos, sonham em ingressar em um curso superior: ele, na área de informática, e ela, de administração. Sonham também com uma casa própria (só dos dois), um emprego melhor e, no futuro, dois filhos.

Adolescente “C” — “Não posso reparar meu erro, mas posso não fazer mais”

*“Clipe norte-americano
De artista que faz hip-hop
Você quer imitar por engano
Pensando que assim vai ganhar mais ibope
É a regra do capitalismo
Eles querem que a gente consuma
Pra vivermos à beira do abismo
A gente pra eles é p**** nenhuma”
(Eduardo Lyra Krieger)*

“C” nasceu no ano de 1997, em Fortaleza. Seus pais separaram-se quando ele contava com apenas seis meses de vida. Sua mãe contraiu nova união, que perdurou por onze anos, da qual teve mais dois filhos. Apesar de o pai pagar pensão alimentícia, pouco contato manteve com o filho. Mesmo relacionando-se muito bem com o ex-companheiro de sua genitora, demonstra grande ressentimento em relação ao afastamento do pai biológico, atribuindo essa distância à postura da companheira do pai, que, afirma, sempre o tratou com preconceito e discriminação.

A família ampliada, avós, tios, e primos, moram vizinho, sendo que os tios e primos têm envolvimento em delitos, com passagens por presídios, e um deles ainda está cumprindo pena.

A renda familiar compõe-se do salário da genitora, no ofício de doméstica, acrescido das pensões alimentícias recebidas e do Bolsa Família. A residência é própria, composta de seis cômodos, localizada em um bairro de periferia, considerado um dos mais violentos da cidade.

O adolescente iniciou-se da prática de atos infracionais aos 14 anos, inserindo-se no tráfico de drogas e no roubo de carros. O ato infracional do qual “C” foi autor ocorreu no ano de 2010, tipificado como homicídio, tendo o adolescente cumprido medida socioeducativa de internação por um período de 1 ano, anteriormente à medida de Semiliberdade. Ao falar sobre seu ato infracional, o adolescente o releciona à justiça feita pelas próprias mãos e a uma sobrevivência em um espaço regido por leis particulares.

Que tem vez, *né?* Que a sociedade — nem todos, *né?* — consegue enxergar nosso lado. Então, aqueles que enxergam, *né?* Sabem porque nós faz as coisas às vez, *né?* E tem uns e outros que não: “Ah! É marginal, assalta, faz mais num sei quê, mata...”; mas não entende, *né?* Às vez tem coisas que acontece na vida da pessoa, *né?* Que o *nego* não tem escolha. O *nego* é obrigado a fazer, entendeu? Não é... tu não quer fazer aquela coisa, entendeu? Eu fiz, na real, porque eu tinha que fazer. Se eu não fizesse, eu ia morrer, entendeu? Foi, tipo assim, umas coisa assim que acontece na vida, *né?* Tipo assim, destino, *né?* Aí, os pessoal não entende, *né?* Que pra aquelas área, do outro lado da cidade, quem não tá convivendo com a gente, já olha assim, com desprezo, dizendo: “Aquele ali é marginal, homicida...” Mas não é isso, entendeu? Que tem certas coisas que quem convive assim na favela, que nem a gente, *né?* Já sabe que tem vários tipo de lei, *né?* (Adolescente C)

E, continuando seu relato sobre o ato infracional cometido, “C” demonstra muita vergonha, e sempre tenta justificá-lo pelas vivências na comunidade, permeada pela lei do mais forte:

No meu caso, eu não queria matar. Mas era um cara que zoava todo mundo. Era um metido a traficante. Falava que ia matar qualquer um. Ia pegar a mulher de qualquer um. Aí, *né?* Só porque eu fiquei com a menina, *né?* Me ameaçou de morte. Tinha várias gente, um pessoal aí, que trabalhava pra ele por pedra, entendeu? Então, qualquer *cinquinho* de pedra pra fumar já matava, tirava a vida das pessoa inocente. Então, eu sou contra isso daí, *né?* Não sou a favor. Aí foi que aconteceu, entendeu? (Adolescente C)

Sobre suas apreensões e experiências na medida de internação, o adolescente “C” se pronuncia:

Pensei em livrar o flagrante, *né?* E depois arranjar um advogado, *né?* Mas que nada... os cara do Ronda [do Quarteirão] já me conhece, *né?* E foi lá nas entoca que eles me prenderam. Perguntaram pela faca, e eu já tinha jogado no mar, disse que não sabia de

faca nenhuma, que não sabia era de nada. Aí eles me levaram na delegacia do 9º Distrito, depois pra DCA. Forjaram o flagrante, disseram que uma faca que eles andavam com ela era minha. Me meteram chibata, até que um falou: “Bate mais não, que ele matou um bandido!”. Depois da DCA, fui pro São Miguel. Como a diretora me botou no bloco dos homicida e dos que tinha feito *latro* (latrocínio), fui muito considerado. Fiquei toda a provisória impregnado, fazendo *pata*¹⁸. Cruel foi quando eu peguei a sentença de internação no Centro Educacional D. Bosco. Os instrutor, *né?* Deixava nós com sede, o pivete doente, eles num dava remédio. Aí, *né?* Nós batia mesmo nas grade. Aí, *né?* Vinha *tudim*, entrava na cela e batia nos pivete todos, até quem tava quieto, *né?* Aí, o coordenador tirou nossas chinelas e deixou nós *tudim* nu... e disse: “Batam agora nas grades!” (Adolescente C)

Esta fala pode ser considerada como mais um exemplo de violação de direitos por parte dos agentes do Estado. Confirma também o pensamento de Misse (2008) de que não há necessidade de provas convincentes que confirmem se o ato infracional foi ou não cometido por determinada pessoa, desde que ela preencha as características necessárias a ser sujeita à incriminação e passível de punição.

Dependendo de como se estabelecem a relação de sujeição criminal e distância social, podem evidenciar-se importantes ambivalências na avaliação local do transgressor, como, de outra parte, podem se alargar extensões sociais da sujeição criminal que compreendem famílias inteiras, ruas, favelas, bairros... acrescenta-se a isso o estoque ancestral de imagens lombrosianas que a polícia acumulou ao longo dos anos: os sujeitos “manjados”, que a polícia pensa que conhece e que, portanto, pode incriminar por “antecipação” (MISSE, 2008, p. 24)

Sobre as violências praticadas pelos agentes do Estado, instrutores educacionais, que trabalham nos Centros de Internação, essas existem em todo o país e, no Estado do Ceará, têm sido denunciadas pelo Fórum DCA, através de vários monitoramentos e publicações, datando a última do ano de 2013.

A violência aqui tratada precisa ser compreendida como um fenômeno multifacetado que vai além do dano físico praticado contra alguém (CHAUÍ, 1999). Apresenta-se também através de uma face simbólica, que se realiza sem ser percebida e, muitas vezes, consentida por suas vítimas, pois se insere em uma trama de relações de poder naturalizada pelos autores e vítimas da violência (BOURDIEU, 2001).

A experiência vivenciada no CSMF é referida por “C” nos seguintes termos:

¹⁸ Artesanato de papel.

Na semiliberdade, eu aprendi a ser uma outra pessoa. Na semi, eu recebi atenção, respeito e muitas oportunidades. De todos os ensinamentos que aprendi, e das oportunidades, as visitas no abrigo foi assim, muito importante. E aquelas vez, com a... (psicóloga da Unidade), nos grupos de Círculo Restaurativo e Projeto de Vida. Eu só tenho a agradecer aos educadores, professores, direção e a todos os outros profissionais. (Adolescente C)

Detectou-se que uma das diretrizes do SINASE, implementadas no CSMF, constitui-se na elaboração do Plano Individual de Atendimento, com a participação do adolescente e sua família. Na maioria dos casos, constitui-se de uma tarefa complexa e permeada de dificuldades. De início, aponta o entrave no ato de atrair a atenção do adolescente para o envolvimento nas atividades propostas, vencendo a sedução do “mundo do crime”, com seus benefícios imediatos, tais como dinheiro, bens materiais, visibilidade, poder e outros. O grande desafio é fazer com que ele abandone tais vantagens em troca de uma vida “comum”, com suas dificuldades e pouco retorno imediato.

Na maioria dos casos, o adolescente encontra-se, assim, “impregnado” com ideias, conceitos e ideologias aprendidas no que eles denominam “vida louca” ou “vida do crime”, e apresentam muita resistência a aderir a uma alternativa fora desse mundo. Como afirma Costa (2006), o trabalho socioeducativo situa-se no fim de uma sequência de fracassos, ou seja, quase que a totalidade dos socioeducandos já esteve vivendo aquela vida “comum” e se deparou com dificuldades que achou insuperáveis, tais como permanecer na escola e ser inserido no mundo do trabalho de forma digna.

Outro entrave verificado implica na negação, ou culpabilização de outro pela sua apreensão. Então ele culpa a polícia, a justiça, os companheiros, as dificuldades da vida, a morte de alguém, a falta de oportunidades, de referenciais bons, de cuidado de alguém que se importa. Nesse momento, em vez de permitir que o adolescente se feche em suas autoexplicações, eximindo-se das responsabilidades, pode-se abrir o campo de reflexão a partir de questionamentos pertinentes, não no sentido de responsabilizá-lo mais do que a própria justiça, nem culpá-lo pela violência social. O conceito de responsabilização tem a função de revelar algo a mais para ele, sobre ele mesmo, buscando indicar que os fatos podem ser relativizados, incentivando-o a usar dos seus recursos físicos e mentais de uma forma mais vantajosa para ele, sua família e sua comunidade.

Constatou-se que no desenvolvimento da Proposta Pedagógica do CSMF, os socioeducandos participam de círculos restaurativos, momentos de espiritualidade, e,

quinzenalmente, de atividades no abrigo para idosos. É uma experiência considerada exitosa, pois os adolescentes, além de perceberem a fragilidade do ser humano no final da vida, escutam histórias que só a experiência de vida é capaz de tecer. Sentem-se felizes ao proporcionarem momentos de descontração, companhia e afeto para com os idosos.

Os adolescentes que participam de tal atividade vão conscientes de que o objetivo é ajudar, contribuir, com sua atenção, sua dedicação e seus talentos, para tornar o ambiente do abrigo mais alegre e humano.

Importa ressaltar um dos registros do Plano Individual do adolescente “C”, durante uma sessão do círculo restaurativo, o qual revela como a reparação pode buscar esse “algo novo”. No decorrer da atividade, foi-lhe feita a seguinte pergunta: “Uma vida tirada pode ser devolvida?”. Ao responder que não, o adolescente complementou: “Mas eu rezo por ele toda noite... eu devia ter tentado conversar...”.

Atualmente, “C” cursa o 9º ano, no período noturno, e está trabalhando meio período como empacotador e repositor numa rede de supermercados.

Adolescente “D” — “Já tive consciência dos meus erros”

*Você pensa que é modelo
Pras crianças da comunidade
Sinto muito, mas devo dizê-lo
Que o que você faz é uma p*** maldade
Se o moleque não tem condição
De entrar nesse mundo grã-fino
Isso pode virar frustração
E você vai f***** com o pobre menino
(Eduardo Lyra Krieger)*

“D” nasceu no ano de 1996, em Fortaleza. Os pais separaram-se há cerca de dois anos. Ele e o irmão mais novo foram morar com o pai. Este trabalhava como garçom em uma barraca de praia e mantinha a família com o que ganhava, algo em torno de R\$ 1000,00, somando-se salário e gorjetas. Por apresentar um quadro crônico de alcoolismo, o genitor acabou sendo demitido. Esse fato o impulsionou a fazer uso ainda mais frequente do álcool.

Eu sou um adolescente que já passou muita dificuldade na vida, né? [...] Mas nem por isso eu desistir de sobreviver, né? Graças a Deus, depois da semi, eu tô aqui na liberta, né? Tô conseguindo me recuperar. Às vezes, ainda dou umas *vaciladinhas*, mas não

digo, *né?* Que ainda cometo o que cometi das vez passada. [...] Se eu não tivesse a cabeça que eu tenho agora, de repente eu pegava um revólver de novo e tava assaltando, fazendo várias coisas que fazia no passado. Só que agora eu tenho consciência, porque eu tenho um projeto de vida, *né?* Eu sou uma pessoa assim, *né?* Não queria ser como foi no passado, mas quem é que não errou, *né?* E não vai errar ainda? Que todo mundo é humano, todo mundo erra, *né?* Só basta ter consciência do seu erro. Então, eu já tive consciência do meu erro, de coração. (Adolescente D)

Com a demissão e o uso frequente de álcool, veio o abandono do lar pela genitora. Ela contraiu nova união, da qual tem um bebê de 9 meses de idade. Três meses após a separação, a genitora levou os filhos para morar consigo.

Sobre as motivações relativas ao seu envolvimento em atos infracionais, iniciado aos 16 anos, “D” demonstra criticidade e inconformismo no que se refere às condições de vida de sua família e da própria comunidade. Expressa a ausência de entendimento da situação dos moradores da favela e reconhece um estigma a partir da concepção de miserabilidade por parte daqueles cujo poder aquisitivo permite outras vivências. Manifestou ressentimento em relação aos padrões de seu genitor e interesse em ajudar as pessoas, o que pode ser visto na expressão de seus sentimentos sobre as diferenças de classe social.

Eu sou daqueles que, se eu tivesse dinheiro — e quando eu metia uma grande fita¹⁹ eu fazia —, ajudava todo mundo na favela, entendeu? Que eu não gosto de ver aquelas pessoas na rua, assim, sofrendo... tem muita coisa no mundo que acontece, que *tá* errado. *Pô!* Os gringos têm dinheiro, os donos das barraca... diz que a gente é ladrão... que os pessoal da favela é tudo marginal, *né?* A gente fica com ódio [...] mas nem tudo a gente pode fazer, *né?* Então, às vez me dá dó daquelas pessoas sofrendo nas ruas, ali... daí não têm o que comer, e bem pertinho, nas barracas, outros esbanjando, charlando mesmo, entendeu? (Adolescente D)

A fala do adolescente nos instiga a várias reflexões, muitas já esplanadas em itens anteriormente abordados. Entretanto, convém lembrar o que diz Dom Helder Câmara (1983), que o mal não é ter, sendo inverídico o pensamento de que o homem não deve garantir seus provimentos para o dia de amanhã; afirma: “Nem miséria que subumanize, nem excesso de conforto que desumanize”. E indica como saída “solidarizar profundamente o ser e o ter: longe de se excluírem, os dois se completam e um não pode viver sem o outro” (CAMARA, 1983, p. 94).

Sob essa perspectiva e diante dos relatos citados, percebe-se uma preocupação do adolescente com a falta do mínimo que possa garantir o provimento das necessidades básicas das

¹⁹ Meter fita: assaltar

peças da comunidade e, ao mesmo tempo, um sentimento de solidariedade frente a essa situação.

Empiricamente, tem se constatado que o desemprego e o subemprego, a subnutrição e a submoradia, estão presentes no cotidiano da maioria das famílias dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Mesmo sendo ativada a intervenção da rede socioassistencial para a manutenção dessas famílias, constata-se que os programas de transferência de renda têm se configurado insuficientes frente à realidade de exclusão que elas sofrem. Nesse sentido, oportuno se faz lembrar as reflexões de Fávero (2007, p. 69):

O Judiciário é solicitado a intervir em uma questão que é de ordem social e não legal, ou seja, a origem das situações apontadas relaciona-se com a questão social e não legal e a solução não deve passar meramente pela ação jurídica. Ação esta que provavelmente tende a ampliar-se diante do aumento do desemprego, da precarização das condições das relações de trabalho, da retração das políticas sociais e da progressiva retirada do Estado em sua implementação.

Compartilho das ideias desse autor, especialmente quando infere que as ações delitivas resultam de um movimento integrado por fatores sociais, econômicos, culturais e emocionais, e não como ação mecanicista, situada tão somente no âmbito das determinações econômicas.

Sobre suas apreensões e experiências nas unidades de internação, “D” relata:

Às vezes conseguia escapar, saía correndo no meio dos pessoal da praia e ninguém me pegava. Mas quando pegavam, Tome chiba! Apanhava tanto das polícia como dos gringos. Cheguei a engolir um cordão pra livrar o flagrante. Mas, que nada... foi comédia, ó! Lá na Triagem²⁰, me deram remédio pra que eu botasse o cordão pra fora, numa barrigada²¹. Aí me deram umas luva, né? Pra achar o cordão e depois lavar. Quando cheguei no São Francisco, o instrutor foi logo dizendo assim: “E aí, caga-ouro! Vai se comportar, não é? E responde ‘Sim, senhor!’”. Depois fui me inteirando das regras da população²². Era só não falar da mãezinha nas visitas, não ficar de perna aberta, não cabuetar²³ nenhum irmãozinho. Era ruim, ó. Ainda bem que meu prazo estourou logo. Pegava sempre L.A., no começo até que eu ia cumprir. Assinava

²⁰ Unidade de recepção Luís Barros Montenegro.

²¹ Expressão usada para definir o ato de defecar.

²² Denominação dos internos.

²³ Delatar.

direitinho, mas nunca me ajudaram em nada. Era só ameaça: “Se você chegar depois das 10 horas, vou fazer relatório, e você vai pro Dom Bosco!”. ninguém se interessava. Era muito difícil. Às vezes, assim, tinha uma que dava uns conselhos, era boa. Mas não conseguia emprego, nem curso, nem escola.

O relato de “D” denuncia mais violações de seus direitos como ser humano e nos remete a algumas reflexões, iniciando com o pensamento de Bauman (2005), que infere que o sistema capitalista transforma considerável parte da população em refugio humano (seres humanos refugados como produto inevitável da nossa sociedade).

A partir da promulgação da CRFB — considerada a “constituição cidadã” —, do ECA e do SINASE, construíram-se legislações que preconizam a participação e o controle da sociedade civil na formulação, execução e fiscalização através dos Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais. Entretanto, os adolescentes autores de atos infracionais ainda geram reações e sentimentos hostis de grupos sociais que parecem desconhecer o contexto socioeconômico, político e cultural em que vivemos. São reações que ensejam uma necessidade imperiosa de excluir cada vez mais esses adolescentes, sempre considerados “não cidadão”.

Nesse sentido, manifesta-se Rizzini (2009, p. 12):

O Grave está nessa exclusão a que estão submetidos a vida social, o cotidiano, a teia de relações que se nutrem entre os homens — um tecido rico e fascinante, mas agora conotado pela imagem de coisas menores, atribuída por aqueles que se proclamam sérios, que se dizem a sociedade.

Em relação a sua permanência na unidade de semiliberdade, “D” verbaliza:

A semi foi um lugar onde eu aprendi a conviver com a sociedade. Lá eu tive oportunidade de estudar, fazer cursos e a viver sem precisar usar drogas ou roubar. Ela é muito diferente do fechado, pois o tratamento é muito bom, humano mesmo. E de todas as pessoas de lá tenho saudades, pois era tudo educado e paciente comigo. Na semi eu tive a grande oportunidade de me reconciliar com minha família, pois teve eventos que estavam presentes e eu fiquei assim, mais achegado a eles. Também eles foram muito ajudados. Se não fosse a... (assistente social), minha família, sei não... (Adolescente D)

Verificou-se que relação de confiança entre o socioeducando e os educadores que compõem a equipe da Unidade e o vínculo estabelecido na construção e no acompanhamento do seu Plano Individual de Atendimento foram fatores preponderantes na construção dos sentidos e significados atribuídos pelo adolescente à medida de semiliberdade, implicando na elaboração de

suas estratégias de atuação e formas de participação durante o cumprimento da medida e, principalmente, após seu desligamento.

Neste exercício de escuta, investigação e compreensão, o adolescente emerge mais inteiro e singular: seus interesses e habilidades, suas alegrias e dificuldades, seu sofrimento, sua rede de relações conflitivas, abandonônicas, superprotetoras, suas estratégias de sobrevivência e, também, o delito. Ao fazer as construções biográficas (tecer o fio de uma história) é possível compreender a passagem da condição de vítima (ou não!) para agente do cenário da violência. É possível capturar a dimensão e apreender o significado que aquela conduta tem para o adolescente, para além dos códigos e controles sociais que transgride. (TEIXEIRA, 2006, p. 418)

Nessa perspectiva, estruturam-se os atendimentos individuais sistemáticos, de forma que esses propiciem certas mudanças de posição no campo (através da relação entre técnicos, educadores e socioeducandos), superando a visão dicotomizada como vítima ou produtor de condutas violentas, permitindo que eles experimentem novas posições no campo e desempenhem papéis distintos dos que são por eles comumente ocupados, ou que lhes são delegados.

É na qualidade estabelecida durante os atendimentos — tanto os individuais quanto os coletivos —, agregados a outros fatores (construção de acontecimentos estruturantes, consideração de suas questões pessoais e suas relações nos diversos contextos familiares e sociais, a formação dos vínculos, a inserção da família nos espaços da rede socioassistencial), que se viabiliza a apropriação do processo socioeducativo por parte do adolescente, promovendo uma mudança no olhar sobre este — e deste sobre si mesmo —, tanto no sentido da autovigilância, como no da autonomia.

Quando os dominados nas relações de forças simbólicas entram na luta em estado isolado, como é o caso das interações da vida quotidiana, não têm outra escolha a não ser a da aceitação (resignada ou provocante, submissa ou revoltada) da definição dominante da sua identidade ou da busca da assimilação a qual supõe um trabalho que faça desaparecer todos os sinais destinados a lembrar o estigma (no estilo de vida, no vestuário, na pronúncia etc.) e que tenha em vista propor, por meio das estratégias de dissimulação e embuste, a imagem de si o menos afastada possível da identidade legítima. Diferentes destas estratégias que encerram o reconhecimento da identidade dominante e portanto dos critérios de apreciação apropriados a constituí-la como legítima, a luta coletiva pela subversão das relações de força simbólicas — que tem em vista não a supressão das características estigmatizadas, mas a destruição da tábua de valores que as constitui como estigmas — que procura impor senão novos princípios de divisão, pelo menos uma inversão dos sinais atribuídos às classes produzidas segundo os antigos princípios, é um esforço pela autonomia, entendida como o poder de definir os princípios de definição do mundo social em conformidade com seus próprios interesses.” (BOURDIEU, 2007, p. 124-125)

Nesse sentido, as regras e as condicionalidades da medida que são repassadas aos adolescentes, mediante a entrega do manual do socioeducando por ocasião de seu acolhimento na unidade, são a princípio cumpridas pelo medo de serem punidos com a perda do direito de estar com a família nos finais de semana, ou até mesmo com uma regressão, o que implicaria no seu retorno para uma unidade de privação de liberdade. No entanto, a partir da construção do vínculo e da confiança na relação estabelecida, o sentimento do medo é suplantado pelo sentimento de coparticipação e corresponsabilização por parte do socioeducando, no seu processo socioeducativo.

Atualmente, o adolescente “D” encontra-se engajado no Projeto Primeiro Passo, como estagiário em uma secretaria do estado. Seu pai continua frequentando as reuniões do grupo de apoio dos Alcoólicos Anônimos (AA) e voltou a residir com a família. “D” continua estudando na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, junto com a família, engajou-se em uma igreja evangélica. Sempre visita a Unidade em companhia do pastor e de outros membros da sua igreja, e testemunha para os adolescentes o quanto aprecia a palavra de Deus e como esta o tem ajudado no seu novo estilo de vida.

Adolescente “E” — “Vou terminar meus estudos e entrar numa faculdade”

“Que pra ter um tênis f**
Pode até assaltar um playboy
Pois se fica excluído da moda
Recebe desprezo, e isso lhe dói
E as mulheres que dão atenção
Que te cobrem de beijo e afeto
Valem menos do que seu cordão
Pois você trata elas pior que objeto.”
(Eduardo Lyra Krieger)

“E” nasceu no ano de 1997, sendo fruto de um relacionamento temporário entre os genitores. O genitor recusou-se a assumi-lo, assim “E” foi registrado apenas no nome da mãe. O adolescente nunca conheceu o pai, tampouco demonstrou qualquer interesse em conhecê-lo. Demonstra mágoa e ressentimento, afirmando: “O cara que me fez não é homem não; homem

que é homem, mesmo não querendo a mulher, assume o pivete que fez!”. Quando contava com dois meses de idade, sua genitora foi residir em São Paulo, com um novo companheiro, ficando o adolescente sob os cuidados dos avós maternos. Quatro anos depois, a mãe voltou para Fortaleza, com um filho do antigo companheiro. Esse também foi assumido pelos avós maternos. Atualmente, a genitora vive há 12 anos com um outro companheiro, com o qual tem dois filhos, que residem com eles.

O envolvimento de “E” em atos infracionais iniciou-se aos 14 anos, motivado pela influência dos tios, os quais moravam vizinho e eram todos envolvidos com tráfico de drogas e roubo de carros.

O adolescente afirma que via em um dos tios mais velhos (que acabou sendo assassinado) “uma pessoa de coração bom, que me ajudava e me considerava que nem um filho. Quando eu tinha 14 anos, me ensinou a dirigir.”.

Sobre suas apreensões e experiências nas unidades de internação provisória, comenta:

Quando eu fui preso, mesmo tomando porrada, foi uma coisa muito doida, ó! Não sei direito o que eu sentia, pois tinha medo. “Acochei” mesmo. Mas também me sentia “o cara”. Um monte de viatura, sirene ligada, todo mundo me procurando. Na DCA, depois que me trouxeram do IML, tome porrada! Mas não entreguei ninguém. No São Miguel foi ruim aquela cela, com sujeira de todo jeito. Nas comidas, nos pratos cheios de gordura, nos banheiros alagados, os ratos e as baratas passeando em cima da gente, goteiras que ficavam em cima das pedras. Pra ter privacidade nos banheiros, usava os lençol, feito cortina, pois não tinha porta. Quando a gente dava barrigada, tinha que chamar o instrutor, pois o registro da descarga era fora da cela. Mas não apanhei lá, não. Também, ficava quieto, e tinha um instrutor que morava lá nas minhas áreas. Conhecia meu tio e me considerava. (Adolescente E)

A fala do Adolescente “E” suscita a necessidade de considerarmos a série de problemas que se interagem, aos quais os adolescentes autores de ato infracional estão sujeitos. Cada um, em sua singularidade e história de vida, expressa questões específicas a serem consideradas. No caso do “E”, pode-se constatar que o local onde o adolescente deveria ter mais segurança foi justamente aquele onde ele se tornou mais vulnerável, percebendo-se assim, que, face à omissão dos genitores, os tios apresentam-se como os principais responsáveis por sua inserção na prática de delitos, sendo que um deles foi seu referencial de identificação e o que supria suas carências de afeto e amparo financeiro.

Numa perspectiva sócio-histórica, a compreensão dos fatos deve ocorrer a partir de sua inserção na totalidade na qual esse fato foi produzido., totalidade essa que o constitui e lhe dá sentido (Bock, 1997).

Meu primeiro ato foi um 155. Tirei do meu amigo seu par de chinelos. Tinha uns 9 pra 10 anos. Acho que era criança, né? Fui uma criança triste, largado pela mãe, um pai, ó... que não quis nem saber de mim, nem eu dele. Virei adolescente bolando nas casas. Acho que nunca tive uma família, só mesmo o... (tio que faleceu). Esse, sim, me considerava. Mas nunca soube o que é trabalho honesto. Ele sempre disse que era coisa de otário, e com uns 14 anos eu já trabalhava pra ele. (Adolescente E)

Zaluar (1994) associa a constante influência do tráfico de drogas entre jovens carentes, por ser considerada uma forma rápida e fácil de ganhar dinheiro, perigosa e cheia de aventura, que contrasta com a pobreza, o desemprego, o trabalho árduo e mal remunerado das pessoas da periferia.

A participação familiar é outro fator de significativa relevância na forma que o adolescente vai dar sentido a medida, interferindo no seu cumprimento. Por vezes, é na própria família que encontram os maiores obstáculos a serem enfrentados para estabelecer outro projeto de vida que não o envolvimento com atos infracionais.

Essa constatação nos faz perceber que a família nos dias de hoje também está em risco e que pouco significado pode ter um atendimento isolado ao jovem, sem que o contexto, as condições sociais se modifiquem. Existe uma cultura de violência que não atinge só o jovem, mas a família que é tão vítima e agressora quanto ele (CRAIDE e GONÇALVES, 2005, p. 94)

Pelo desabafo do adolescente “E”, parece válido considerar que as gangues expressam a face mais visível de uma solidariedade local, na qual os “chefões” são admirados e resguardados pela comunidade local.

Nos estudos de Kehl (2000), a autora afirma que o traficante emerge como uma figura excessiva, uma espécie de “pai primordial”, preservado como um todo poderoso, acima de qualquer lei, impondo-se pela força e monopolizando a potência do grupo. Nesse sentido, refere Kehl (2000, p. 37):

Em troca, ele oferece a proteção e a tutela, como escudos contra a insuficiência e o desamparo. [...] Se há argumentos para caracterizar que a gangue seja um obstáculo ao exercício de autonomia, é pertinente destacar que, mesmo no caso de um autoritarismo

explícito, operam vetores democráticos, uma vez que, sob o despotismo existe um apelo de democracia, uma certa exigência de justiça igualitária.

Diante das violações dos direitos humanos, evidenciadas na fala de “E” pelo espancamento por parte dos policiais, pelas precárias condições da estrutura física da unidade onde cumpriu a internação provisória, observa-se a forma como se convive com essa realidade, perdendo cada vez mais a capacidade de indignação, justificando sempre como resultado desse sistema. Assim, tornam-se oportunas as reflexões de Pinto (2008, p. 265):

A promessa da construção da ordem e do progresso econômico, também produziu “refugio humano” (seres humanos excessivos e dispensáveis). Os não-consumidores ou consumidores falhos estão “excluídos” do único jogo disponível, não são mais necessários. Desse modo, as pessoas supérfluas são tratadas pela “sociedade organizada” como parasitas, intrusos, marginais, acusados de viver à beira da criminalidade e se alimentarem parasitadamente do corpo social. Sua incapacidade de participar do mercado tende a ser cada vez mais criminalizada, através do aumento das penas do endurecimento da execução penal e da tipificação de novos crimes.

Nesse sentido, o que se torna preocupante é quando verificamos indícios claros das instituições operando como produtora desses “passíveis de extermínio”. Seja pelos discursos de impunidade veiculados e reproduzidos pela mídia, seja pela situação de superlotação e precariedade dos centros educacionais, o que reforça ainda mais o estigma e a impossibilidade de inserção social dos egressos. Outra prática de violação de direitos constatada consiste na aplicação de uma medida de internação, enquanto recurso para um grave caso de dependência química ou ameaça de morte, pela total ausência de espaços ou políticas para ampará-los.

É como se, mesmo de forma absolutamente ilegal, a pena de morte estivesse sempre presente na vida desses sujeitos adolescentes. Em se tratando de suas impressões sobre como viveu a medida de semiliberdade, o adolescente “E” assim se pronuncia:

Quando eu tava indo pra semi, né? Eu já ia pensando em sair fora assim que chegasse. Aí, quando eu vi aquela casa, eu pensei: “Parece uma mansão! Caraca! É pra nós mesmo? Vou ver qual é que é”. Vi logo que tudo era diferente, também as pessoas, o tratamento... os pessoal tudo legal, com todos os menor, né? Assim, sem distinção. Mas aí, ainda tava na minha mente a ideia de sair fora. Tava triste cheio de ódio. Só pensava em vingar a morte do... (tio que faleceu). Os educador, né? Têm muita paciência, viu? Eu chegava assim pro educador e dizia: “Macho, tu é veado, é? Ou carrapato? Desencarna, sai do meu pé!”. E fazia sugesta de que ia pra cima dele, e ele não acochava²⁴ de jeito nenhum, nem se estressava, ó. Só dizia assim: “‘E’, se acalme, não adianta, eu não vou permitir você ir embora”. Aí eu dizia: “Tu vai bem me segurar, é?”.

²⁴ Demonstrar medo, ceder.

Ele respondia: “Se for o caso, eu seguro!”, mas sempre na maior paciência. Aí eu desisti. Quando minha avó chegou pra me visitar e falou do outro meu tio preso e mais uns cara da galera, outros que foram mortos, aí eu fiquei com medo de morrer. Os atendimentos me ajudaram muito, mas também o medo de morrer ó. Foram as coisas que me fizeram sair do crime: as oportunidades e o medo de morrer. (Adolescente E)

Atualmente, “E” está concluindo o 3º ano do Ensino Médio, trabalhando numa secretaria de Estado, através do Programa Primeiro Passo, e, inscrito no ENEM, sonha em cursar faculdade de Direito.

4.2.2 Projeto de vida: Família e autonomia moral

“Que legal sua conquista
Sua história de vida também
Mas seu papo é tão consumista
Que faz de você um artista refém
Dessa pose fajuta e falida
Que só finge aumentar autoestima
Infeliz de quem sobe na vida
E não sabe o que faz quando chega lá em cima”
(Eduardo Lyra Krieger)

O trabalho com famílias é uma das mais importantes estratégias no atendimento aos socioeducandos. Sarti (2003) alerta para o fato de que toda família tem sua história própria e cria um discurso sobre si. Nesse sentido, trabalhar com famílias exige “a abertura para uma escuta, a fim de localizar os pontos de vulnerabilidade mas também os recursos disponíveis (SARTI, 2003, p. 26). Vejamos as representações dos nossos sujeitos sobre a temática.

Minha família é boa, né? Tem as briga, mas é tudo unido. É que nem os meus irmãos falam: “Macho, tu foi o mais mimado e o que mais fez coisa errada”. Mas quando eu caia preso, ó, tudo ia me visitar, até minhas sobrinhas. Aí, né? Eu pensava no sofrimento da minha mãe, já meio velha, e eu só dando desgosto. Aí decidi parar. Às vezes eu dizia que ia parar, mas só dava um tempo. Ainda bem que vim pra semi. (Adolescente A)

Minha família é minha mãe e minha mulher. Às vezes dá aquela vontade de pegar um bagulho, só pra relaxar. Mesmo tendo uma vontade, não fumo, pois tenho medo dela me deixar, né? Aí pego e levo ela na praticinha, damo uma volta, merendamo e tal... faz parte do dia a dia das pessoas, né? (Adolescente B)

Minha família é minha mãe, minhas irmãs, meus tios, minha avó, os meus parentes, nem todos, né? Pra mim, na comunidade não tem ninguém que não é da minha família. Pra mim, aqueles que querem o meu bem, eu quero bem. Quem eu gosto, né? são tudo minha família. Se a gente não se ajudar, quem é que vai ajudar a gente, né? (Adolescente C)

Minha família hoje é boa, né? Graças a Deus, não tem mais as cachacas do pai, e eles não se separam mais. Nós tudo estudando, né? A mãe recebe o Bolsa Família. O pai não trabalha mais nas barracas como garçom, né? Mas sempre pega uns bico, de servente, de pintor, e assim vai levando. Desde aquela festa das famílias lá na semi que nós se entreguemo a Jesus, ó... de lá pra cá, nós tudo congregando na igreja, é só benção. (Adolescente D)

Minha família? Acho que nunca tive, né? Minha vó, hoje me dá apoio, mas eu vivia bolando nas casas dos meus tios. Qualquer danaçãozinha, ó... já corriam comigo. Por isso, que eu dava valor ao... (tio que faleceu) esse sim... me considerava e me dava as coisas. (Adolescente E)

Durante muito tempo, e ainda presente nas representações que a sociedade em geral tem sobre as famílias dos adolescentes autores de ato infracional referem-se a famílias “desestruturadas”, “culpadas” pelos atos dos adolescentes, ou que “abandonaram” seus filhos à própria sorte.

Questionando a antiga concepção de “desestruturação familiar”, o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à convivência Familiar e Comunitária desnaturaliza o conceito de família, desmistificando a concepção de uma estrutura considerada ideal. Nesse sentido, a ênfase deve ser dada nas funções familiares de cuidado e socialização, ampliando o conceito de família como “um grupo de pessoas que são unidas por laços de consanguinidade, aliança e afinidade” (BRASIL, 2006, p. 31).

A família é ainda dotada de autonomia, competências e geradora de potencialidades: novas possibilidades, recursos e habilidades são desenvolvidos frente aos desafios que se

interpõem em cada etapa de seu ciclo de desenvolvimento. Como seus membros, está em constante evolução: seus papéis e sua organização estão em contínua transformação. Esse ponto é de fundamental importância para se compreender o investimento no fortalecimento e no resgate dos vínculos familiares em situação de vulnerabilidade, pois cada família, dentro de sua singularidade, é potencialmente capaz de se reorganizar diante de suas dificuldades e desafios, de maximizar as suas capacidades, de transformar suas crenças e práticas para consolidar novas formas de relações. (BRASIL, 2006, p. 31-32)

Com essa concepção de família, observou-se que no Projeto Político-Pedagógico do CSMF são contempladas estratégias de mediação entre socioeducandos e familiares. Em conformidade com as diretrizes do SINASE, no eixo abordagem familiar e comunitária, destacam-se:

1. Consolidação de parcerias com a rede externa visando à inclusão de famílias em programas sociais;
2. Ampliação do conceito de família, respeitando-se os diferentes arranjos familiares;
3. Encontros mensais com os familiares e pessoas de referência da comunidade onde reside o adolescente, nos quais são desenvolvidos trabalhos de integração entre eles, abordando temas referentes aos direitos e deveres do adolescente., saúde, educação;
4. Utilização na metodologia da abordagem familiar: atendimento individualizado, familiar e em grupo, visitas domiciliares e institucionais;
5. Adoção, sempre que possível da técnica de mediação de conflitos.

A interlocução permanente da equipe com a família é de fundamental importância no processo socioeducativo. Esta deve ser provocada pela equipe, a qual buscará contribuir para a comunicação saudável entre o socioeducando e sua família. Os equívocos na comunicação devem ser detectados, e os discursos, refeitos.

Há que se atentar para a vigilância necessária no sentido de não tomar partido, ou seja, não se colocar “a favor” do adolescente e “contra” a família, e vice-versa. No caso, estamos diante de situações em que todos devem sair ganhadores: os socioeducandos, que tiveram o seu desenvolvimento obstruído, e as famílias, que se sentem fracassadas no exercício de suas funções e encontram-se, na maioria das vezes, em situação de vulnerabilidade social.

Merecem destaque nas falas dos entrevistados a preocupação de “A” com o sofrimento que causava a genitora e a decepção de seus irmãos; o afeto e o apoio da companheira e genitora de “B”, como fundamentais na decisão de não mais infracionar; a concepção de família ampliada de “C”, incluindo pessoas com interação solidária da própria comunidade; o resgate do papel do genitor do adolescente “D”, a partir de sua inserção na igreja, aliada à inclusão da família na rede socioassistencial; e a vinculação afetiva, mesmo que tardia, do adolescente “E” com sua avó, após a traumática experiência das perdas dos tios, um por morte, outro por encarceramento.

Ao se garantir, no cumprimento da medida de semiliberdade, o direito de estar com a família nos finais de semana se reconhece que a convivência e a interação com o grupo social, na qual laços afetivos e sociais são estabelecidos, são de fundamental importância para o desenvolvimento sociomoral do adolescente, haja vista a importância da afetividade e da interação entre pares visado ao aprendizado e à internalização de regras e contratos sociais, fatores imprescindíveis à formação de sujeitos moralmente autônomos (PIAGET, 1962; 1964/2004).

Objetiva-se, pelo atendimento aos direitos fundamentais, estimular o desenvolvimento do adolescente através da participação em atividades esportivas, culturais e de lazer, aliadas ao atendimento às suas necessidades de assistência à saúde, profissionalização e educação, além do respeito pela sua religião, etnia e orientação sexual.

Em assim se conceber o atendimento socioeducativo, cumpre-se uma das diretrizes do SINASE, que preconiza:

O adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário... Ele deve desenvolver a capacidade de tomar decisões fundamentais, com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e social, potencializando sua competência pessoal, relacional, cognitiva e produtiva (SINASE, 2006, p. 51).

Com base nas teorias de autores, como Piaget, Vigotski, Winnicott, Paulo Freire, concebe-se o adolescente moralmente autônomo como alguém que tem uma visão crítica e ampla da sociedade e de seus contratos, que entende as leis como um sistema de acordos democraticamente estabelecidos, que possibilitam a vida em grupo. Essa autonomia moral pode levar inclusive ao questionamento dessas leis, na medida em que sejam consideradas como

violadoras de direitos universais tais, tais como a vida, a dignidade e o bem-estar humano (BIAGGIO, 1997).

Nesse sentido, para atingir a autonomia moral, o socioeducando deve assumir conscientemente o seu papel de sujeito. Para tal, é imprescindível a vivência de acontecimentos estruturantes, bem como a garantia de espaços onde ele possa opinar acerca da rotina da unidade e, principalmente, sobre o seu Plano Individual de Atendimento.

Assim, ele estará sendo preparado para tomar decisões, constatou-se que deve ser exercitado no cumprimento da medida socioeducativa, e previsto no Projeto Político-Pedagógico da Unidade. Portanto, no CSMF, o socioeducando é estimulado a questionar, criticar, avaliar e redefinir seu Plano Individual de Atendimento e seu desempenho, bem como o desempenho da equipe de socioeducadores (aqui entendida como o conjunto de todos os profissionais da unidade, incluindo o corpo diretivo) semanalmente, nas assembleias da Comunidade Socioeducativa, ou a qualquer tempo, desde que julgue necessário.

4.2.3 Disciplina e Diretividade no processo socioeducativo: O poder da Pedagogia da Presença

É por intermédio “dos pequenos nada” (“um bom dia”, “um vai com Deus”, um sorriso, um toque, um conselho, um abraço, uma partilha de alegria ou mesmo de tristeza, um olhar cúmplice) que aquele educando arredio manifesta o desejo de aproximação, exprimindo a confiança que começa a nascer-lhe em relação aquele adulto. (GOMES DA COSTA, 2006, p. 60)

A partir da compreensão de que um dos aspectos a ser considerado no atendimento socioeducativo, é que ele é consequência das falhas das instituições sociais, compreende-se porque o socioeducador, que é o profissional que tem maior contato com os adolescentes autores de ato infracional, acaba sendo o que efetivamente enfrenta a violência produzida socialmente por uma rede de interesses privados e por falhas no atendimento a essa população.

Paes (2010) em sua análise sobre o atendimento socioeducativo, afirma ser o socioeducador “o mais importante componente humano do processo socioeducativo e a sua formação e as condições de trabalho são imprescindíveis para a efetivação dos princípios contidos no SINASE (PAES, 2010, p. 103)

O autor infere que as condições históricas da produção social desse profissional, agrega objetivos contrários aos pedagógicos, atendendo somente aos interesses de contenção, sanção e de segurança. Ao ser executado por instituições como a FUNABEM, o atendimento socioeducativo ao invés de focar no objetivo primordial que seria a educação dos adolescentes acabou por repetir os mesmos valores do sistema carcerário, reproduzindo sua cultura nas unidades de internação. O resultado desse modelo contrário as orientações do ECA e do SINASE, foi que além de não socioeducar os adolescentes, as práticas ainda contribuem para o aumento da violência, e de maior vinculação as condutas delitivas de milhares de adolescentes.

Tinha uns instrutor irmão (evangélicos), que tratava nós direito. Mas o resto, chamava os de menor de vagabundo, bandido, e dava na nossa cara. Tão tudo “gogó de ouro” nas mãos dos pivete. (Adolescente A)

O instrutor tratava nos direito, né? Mas também, toda semana que a mãe ia me visitar, era cenzinho (R\$ 100,00) para o coordenador de plantão. (adolescente B)

Os instrutor né? Deixava nós com sede, o pivete doente, eles num dava remédio. Aí né, nós batia mesmo nas grades. Aí né, vinha tudim, entrava na cela e batia nos pivete todos, até quem tava quietinho, né? Aí, o coordenador tirou nossas chinelas e deixou nós tudim nu, e disse: batam agora nas grades (Adolescente C)

O instrutor foi logo dizendo assim: E aí, caga ouro, vai se comportar, não é? E responde “sim senhor”, gritando. (Adolescente D)

(...) Não apanhei não; também ficava quieto, e tinha um instrutor que morava lá nas minhas áreas. Conhecia meu primo e me considerava (Adolescente E)

Por meio das falas, é possível observar como o caminho da responsabilização e inclusão via socioeducação nas unidades de internação vem sendo difícil, ou até impossível, de ser trilhado pelos adolescentes. O percurso evidencia obstáculos decorrentes não só da estrutura física das unidades, da superlotação, da falta de projeto político pedagógico e plano individual de atendimento, mas também na permanência de uma atuação “menorista” e “carcerária” por parte dos “Instrutores educacionais” que continuam apostando em um sistema punitivo e perverso que isola os socioeducandos das relações sociais saudáveis desqualificam a socioeducação e acabam por fomentar uma conexão dos adolescentes com prática violentas e criminosas.

Nas condições institucionais atuais, — em diferentes cantos do Brasil — de cumprimento de medida de privação de liberdade, não é possível nenhum progresso educacional, nenhuma esperança. Portanto, é necessário, antes de tudo, reinventarmos a capacidade de nos sensibilizar com o sofrimento do corpo torturado, com a dor da humilhação, para atribuímos a esses adolescentes sua dignidade moral e nos tornarmos

educadores. Do contrário, as palavras ficam ocas de significado. (TEIXEIRA, 2006, p. 445)

Os princípios e as diretrizes do SINASE, determinam de forma clara e objetiva que o caráter das medidas socioeducativas é eminentemente pedagógico. Nesse sentido, todos os procedimentos devem ser educativos. Atitudes que valorizam e priorizam o aspecto punitivo é um desrespeito à lei.

No caso da execução das medidas socioeducativas de internação no estado do Ceará, observa-se que a maioria dos instrutores educacionais conserva um entendimento de que são “agentes de segurança” e devem apenas “policiar” o cotidiano dos adolescentes, coibindo atitudes de indisciplina, utilizando-se de recursos escusos e violadores da dignidade humana.

A cultura carcerária, amparada no sistema de “intolerância” em relação aos adolescentes, faz parte da cultura atual e é alimentada por alguns setores, tais como: Polícia, mídia da imprensa marrom, movimentos sociais neonazistas e até mesmos “currais eleitorais” de alguns políticos que utilizam-se de grupo sociais menos informados e vulneráveis a esse tipo de intolerância.

No caso das unidades de internação, essa cultura é atualizada, como uma espécie de “tradição”, reproduzida no próprio espaço institucional, por alguns servidores mais antigos que atuaram na extinta FEBEMCE. Nesse sentido, torna-se imprescindível a realização de concurso público para composição do quadro de recursos humanos das unidades socioeducativas, respeitando uma das diretrizes do SINASE, relativa a Formação Inicial e Continuada dos Socioeducadores. Esta lacuna do Sistema Socioeducativo no Estado do Ceará, aliada às condições de trabalho bastante debilitadas, tem evidenciado o quanto a violência nesses espaços vem sendo compreendido como solução.

Inserida nesse contexto, concebe-se a proposta política pedagógica do CSMF. Considerada por alguns estudiosos e especialistas da área como uma “quebra de paradigma” (Frota, 2014) e “unidade de referência” por parte dos diversos monitoramentos (Ministério Público; Fórum DCA), interessa-nos sobremaneira a opinião dos sujeitos destinatários dessa proposta. Vejamos suas impressões:

Com o passar do tempo, eu pude ver que realmente tem quem se preocupa e verdadeiramente quer o nosso bem... era todo o pessoal que investia mesmo no *nego*. E

olha que eu testei a paciência de muita gente, tenho até vergonha quando me lembro. (Adolescente A)

Fui muito bem recebido pelas pessoas que trabalhavam lá... aprendi a valorizar outras coisas e descobri que o resto era tudo ilusão. (Adolescente B)

Recebi atenção, respeito e muitas oportunidades... eu só tenho a agradecer aos educadores, professores, direção e a todos os outros profissionais. (Adolescente C)

É muito diferente do fechado, pois o tratamento é muito bom, humano mesmo. E de todas as pessoas de lá tenho saudades, pois era tudo educado e paciente comigo. (Adolescente D)

Vi logo que tudo era diferente, também as pessoas, o tratamento... [...] Os educador, né? Têm muita paciência, viu? Eu chegava assim pro educador e dizia: “Macho, tu é veado, é? Ou carrapato? Desencarna, sai do meu pé!”. E fazia sugestão de que ia pra cima dele, e ele não acochava de jeito nenhum, nem se estressava, ó. Só dizia assim: “‘E’, se acalme, não adianta, eu não vou permitir você ir embora”. Aí eu dizia: “Tu vai bem me segurar, é?”. Ele respondia: “Se for o caso, eu seguro!”, mas sempre na maior paciência. (Adolescente E)

A sensação descrita pelos adolescentes é a de quem se deparou com pessoas que são capazes de educar pelo exemplo, mostraram compreensão, exigiram disciplina e dispuseram de tempo dedicado a esse adolescente, o que favoreceu a formação de vínculos, facilitando assim o processo socioeducativo.

Conforme diretriz do ECA e SINASE, durante o cumprimento da medida de semiliberdade, atividades como educação formal, educação para a formação profissional, atendimento à saúde deverão ser realizadas por instituições que executam esse tipo de atividade na comunidade (Escolas de Ensino Regular e EJA; SENAI; Postos de saúde; CAPs; Centros de Saúde das Universidades etc.)

Aos socioeducadores compete a condução dos adolescentes na sua vida cotidiana, na sua rotina diária, para o processo educativo, compreendendo realização de atividades domésticas, respeito às regras da unidade, aos colegas e profissionais que atuam no ambiente socioeducativo. O papel do socioeducador é estabelecer uma relação de respeito e confiança com os adolescentes, de forma tal que estes aceitem sua condução e o rigor no cumprimento das regras.

O vínculo de confiança só se estabelece através do diálogo permanente com o objetivo bem definido do socioeducador em educar e disciplinar o adolescente. Essa relação deve ser mediada por algumas atividades importantes, tais como: a escuta qualificada do socioeducador para com o adolescente; os temas abordados pelos socioeducadores; o respeito à

diversidade cultural; a condução dos socioeducandos nas atividades domésticas; o encaminhamento para outras atividades etc..

Sobre a escuta qualificada, cumpre atentar para o fato de que, ao falar sobre si ou sobre algo que julga relevante, o adolescente, além de buscar apoio, está expondo fatos e representações que são importantes para o entendimento de si pelo outro. Além de fortalecer o vínculo de confiança e respeito do adolescente com o educador, essa prática é imprescindível na medida em que é o socioeducador o profissional que mais tempo fica em contato com o socioeducandos, em momentos de maior intimidade e necessidade de diálogo.

Sobre essa escuta, convém estar atento para os casos nos quais os adolescentes falam dos seus delitos de forma fantasiosa, valorizando e fetichizando o crime. Para esse tipo de fala, convém que o socioeducador oriente o adolescente a não ficar expressando esse tipo de opinião na comunidade socioeducativa, argumentando que a valorização da expressão fetichizadora da violência não é válida numa comunidade que deve lutar por uma cultura de paz.

Essa atitude, deve ser comum a todos os profissionais enquanto estratégia educacional objetivamente desenvolvida por todos os socioeducadores, o que possibilita o entendimento subjetivo, por parte dos adolescentes, dos temas saudáveis a serem escutados e debatidos na comunidade socioeducativa. Caso contrário, inviabiliza-se a comunicação intencional, e a atividade não será educativa.

Outro ponto que merece destaque na relação socioeducando-socioeducador é a formação do vínculo afetivo. Pichon-Riviére (2005, p. 61) define vínculo “como uma estrutura complexa que compreende um sujeito, um objeto e uma interrelação mútua com processos de aprendizagem e de comunicação”.

Nesse sentido, na ausência do vínculo, o adolescente pode até seguir as normas impostas pelo socioeducador, mas dificilmente internalizará suas orientações. O cumprimento das regras deve ser resultado do reconhecimento, por parte do socioeducando, do valor que elas encerram, é quando ele as interioriza, enquanto valor pessoal. Se o adolescente tem um sentimento de raiva ou desprezo pelo socioeducador, mesmo que cumpra a regra, na primeira oportunidade, ao livrar-se do olhar do socioeducador, passará a desrespeitá-la.

Quando, ao contrário, o educador é justo e merecedor de confiança, o socioeducando o respeita e valoriza, e os valores expressos por ele são internalizados. A regra deixa de ser algo externo, passando a ser parte consciente da vida do adolescente.

Um ponto que inviabiliza a construção desse vínculo consiste na agressividade e violência dos educadores no trato com os socioeducandos. Essa agressividade pode manifestar-se de várias maneiras, por exemplo: pelo tom de voz; pela expressão facial e corporal; pela utilização de palavras de baixo calão; pela utilização de ameaças; pela discriminação do adolescente por características culturais ou físicas.

Ao tentar imprimir medo, pavor e humilhação ao adolescente através da coerção psíquica e física, além de reforçar essas práticas na reprodução da violência social, inviabiliza-se qualquer possibilidade de entendimento sobre regras, autoridade e justiça, elementos indispensáveis no processo socioeducativo.

Importante ressaltar o entendimento sobre o conceito de educação como “ato de utilizar o conhecimento historicamente produzido para formar intencionalmente as novas gerações. Quando essas se apropriam da cultura histórica, estão sendo educados. Para ser compreendida, é necessário que se ative a capacidade de reflexão, abstração, no sentido de apropriarem-se das formas mais desenvolvidas da cultura, ultrapassando sua percepção superficial da realidade, o que prejudica sua inserção nas complexas relações sociais (VIGOTSKI, 2001; SAVIANI, 1992; DUARTE, 2002).

Partindo dessa concepção, observa-se que a socioeducação exige um maior rigor disciplinar, se comparada à educação oferecida aos adolescentes que não tiveram problemas com atos infracionais. No caso da Unidade de Semiliberdade, esse rigor disciplinar jamais pode ser caracterizado como algo externo ao adolescente, como grades, muralhas, guarda prisional, escolta armada etc.. Investe-se constantemente em um ambiente físico acolhedor, que propicie o respeito mútuo e a reciprocidade entre socioeducandos e socioeducadores, no qual, sem o uso da coerção, o adolescente possa se apropriar da lógica social que fundamenta a importância da disciplina.

Piaget (1932/1994, p. 839) traz uma observação sobre a prática de ensinar pelo exemplo: “À medida que ele (o adulto) pratica a reciprocidade e a prega com o exemplo e não apenas com palavras, exerce, aqui como em tudo, sua enorme influência”.

Nesse sentido, é indispensável, no regimento interno, o estabelecimento de regras claras e as previsões das sanções disciplinares; essas regras não podem ser flexibilizadas ou negociadas separadamente entre o socioeducador e o socioeducando, sob pena de comprometer todo o processo socioeducativo da unidade, gerando o desrespeito às regras também no comportamento dos demais socioeducandos.

A negociação das regras é importante mas deve ser feita formal e coletivamente, entre o grupo de adolescentes, o corpo diretivo e o conselho disciplinar, e nunca como uma negociação velada e individual. Nesse sentido, é imprescindível a realização semanal das assembleias na comunidade socioeducativa.

Configurando-se como uma das diretrizes do SINASE, constatou-se que na unidade pesquisada as assembleias acontecem sempre às sextas-feiras, destacando-se como indispensável a interação entre o socioeducando e o socioeducador, no intuito de assegurar condições essenciais para o processo socioeducativo, tais como o debate e a participação ativa dos socioeducandos na avaliação de regras, rotinas, atividades desenvolvidas e até o desempenho profissional de todos os profissionais envolvidos, inclusive o corpo diretivo.

Discussões teóricas acerca da educação moral e relatos de intervenções de autores como Biaggio (1975), Blatt e Kohlberg (1975) fundamentam essa convicção de que a participação ativa dos adolescentes em discussões e debates acerca de temas sociais diversos, tais como direitos humanos, mundo do trabalho e cultura de paz, possibilita o desenvolvimento de uma consciência moral autônoma e um comprometimento maior no cumprimento de regras que eles ajudaram a construir.

Corroborando essa ideia o exemplo de Blatt e Kohlberg (1989), quando tentaram formar o que ficou conhecido como “Comunidade Justa”. O principal objetivo era promover o desenvolvimento moral através da participação ativa dos estudantes em discussões sobre como era e como deveria ser a comunidade escolar. Os temas eram decididos democraticamente e versavam sobre o cotidiano dos alunos, incluindo as discussões das regras escolares.

Nessa direção, Biaggio (1997, p. 50) afirma que “mais do que um programa de desenvolvimento moral, a ‘comunidade justa’ propiciou uma aprendizagem de participação democrática, um aumento do senso de responsabilidade, motivação para o trabalho escolar, cidadania e autoestima”.

Embora sejam exemplos que ocorreram em contextos diferentes, observa-se que, no atendimento aos adolescentes autores de ato infracional, no CSMF, podem-se identificar alguns aspectos da qualidade das interações que facilitam sobremaneira o desenvolvimento do processo socioeducativo, a saber: o engajamento no debate e na tomada de decisões de maneira democrática, a participação ativa e autônoma dos sujeitos nas discussões sobre seu cotidiano e a

constituição de um ambiente no qual prevaleçam o respeito mútuo e o estímulo à autonomia e à solidariedade.

4.2.4 Sentidos e significados atribuídos pelas famílias sobre o atendimento socioeducativo: alguma luz no fim do túnel?

Conforme já explicitado nos capítulos anteriores, o sistema socioeducativo no estado do Ceará compõe-se de: uma unidade de recepção para atendimento inicial, ou seja, unidade que após a lavratura do boletim de ocorrência na Delegacia da Criança e do Adolescente (DCA) — higienização, vestimenta, alimentação, contato com a família e um atendimento técnico do qual resulta um relatório que é anexado ao boletim de ocorrência e encaminhado ao representante do Ministério Público. Após a oitiva do adolescente pelo promotor (representante do Ministério Público) e pelo juiz da infância e juventude, em geral os adolescentes são encaminhados para as unidades de internação provisória, sendo da competência da Unidade de Recepção a condução do adolescente para a referida unidade designada.

As unidades de internação provisória são em número de cinco, e os critérios que definem o recebimento do adolescente referem-se somente a gênero e faixa etária.

O prazo máximo da internação provisória é de 45 dias, devendo o adolescente ser liberado, por decurso de prazo, nos casos em que o processo não foi concluído e consequentemente, não foi aplicada uma medida socioeducativa.

As medidas socioeducativas, previstas no ECA e confirmadas pelo SINASE, referem-se a:

- 1- Advertência
- 2- Obrigação de reparar o dano
- 3- Prestação de serviços à comunidade
- 4- Liberdade assistida
- 5- Inserção em regime de semiliberdade
- 6- Internação

Para efeito desse estudo, considerou-se apenas o atendimento prestado em uma unidade de semiliberdade. Entretanto, em coerência com os princípios adotados nas técnicas de coleta de dados, não poderíamos deixar de considerar as falas dos sujeitos relacionadas aos sentidos e vivências nas internações provisórias.

Para as mães ou avó entrevistada, a ação do Estado de restringir a liberdade do adolescente em função do ato infracional cometido, gera múltiplos sentimentos: culpa diante da dificuldade de satisfação das necessidades materiais dos filhos; vergonha na dificuldade de controle familiar; receio do que os adolescentes vão encontrar no cotidiano institucional; revolta frente a situações de castigos físicos e humilhações. Mas também alívio e esperança. Sentimentos e expectativas positivas que indicam uma satisfação com o espaço físico da unidade, o atendimento dispensado pela equipe e um relativo afastamento do adolescente com o grupo familiar, sinalizado como um descanso diante do desgaste relacional. Outro sentimento gerado é o de despreocupação relativa a perda de um membro provedor da família.

Relato da Sr.^a “A”:

O “A” sempre foi um menino bom. É o meu caçula, né? Nunca teve precisão de fazer coisa errada. Tudo que ele pedia, eu dava um jeito de comprar. Os outros até tinham raiva e dizia: a mãe parece que só tem o “A” de filho. Por isso sofri muito nas vezes que ele foi preso. Gastei o que tinha e o que não tinha com advogado. Eu mais a irmã dele, que chama ele de meu príncipe. Quando chegava na DCA, e via ele todo arrebitado, me revoltava. Diziam que tinha sido a vítima, por causa das agressão dele com as vítimas, aí as população se revoltava. Mentira! Eram os policiais mesmo. O “A” me contava e ele nunca mentiu para mim. No São Miguel ele também apanhou. Falei para a diretora e ela disse que ia apurar. Mas nunca vi providência. Como é que querem educar assim, revoltando mais os menor? No dia da audiência, quando o juiz disse que ele ia pra semiliberdade, aí me deu tristeza, pois queria meu menino de volta comigo. (Olhos lacrimejando e voz embargada) Já sabia que lá não batiam e ele vinha pra casa todo final de semana. Mas não sabia como era de verdade. (Sr.^a “A”)

Sobre o período de cumprimento de medida na semiliberdade, a senhora A..., mãe do adolescente “A”, comenta:

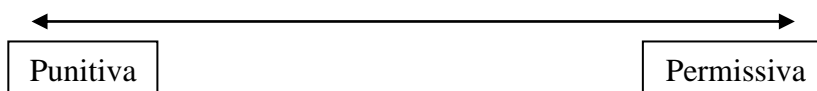
Hoje tenho certeza que o “A” precisava mesmo passar por um canto como a semi. No começo, eu tinha medo dele não querer voltar no domingo. E ele dava trabalho, dizia que queria a liberdade dele. Aí eu adulava, chorava, até que ele se convencia. Daí, com uns tempo, né, ele foi ficando assim mais calmo. Vixe, falava tanto dessa dona ..., que às vezes eu ficava até com ciúmes (risos). Em tudo ele foi melhorando. Não dava mais trabalho para acordar, obedecia mais, respeitava mesmo. Foi se afastando de quem não

prestava. Eu também fui muito apoiada, orientada, né? Aprendi e entendi muitas coisas sobre as drogas, sobre os direitos e como educar melhor meus filhos. As reuniões com as famílias, aquelas festas, todo mundo acolhido, em harmonia. Quando a irmã dele veio de Sobral e participou do encontro com as famílias, disse que todas as escolas deveriam ser daquele jeito. É, na semi meu filho recebeu atenção e disciplina, e muito apoio, de estudo e curso. Ficou diferente mesmo. E nós, famílias, também marcou, né, eu também fui muito bem acolhida. O que de mais importante eu posso destacar? Tudo, né, as oportunidades, o tratamento, ah! Os círculos restaurativos pelo menos, para mim foi ótimo. O que não foi legal, que precisava melhor? Acho que o trabalho, né, trabalho mesmo, de carteira assinada e tudo (Sr.^a “A”)

Da fala da Sr.^a “A”, destacamos duas questões que merecem aprofundamento. A primeira delas consiste na realização dos círculos restaurativos, desenvolvido como estratégia metodológica na resolução de conflitos, entendimento e responsabilização por parte do adolescente pelo dano ou dor causada e como alternativa pedagógica no contexto socioeducativo, no que se refere a disciplina inerente ao mesmo. Tais conteúdos são repassados para os familiares, nos encontros mensais com as famílias.

De um modo geral, as respostas dadas pelas figuras de autoridade ao mau comportamento dos filhos ou dos que estão sob sua responsabilidade, seguem um padrão de uma sequência contínua limitada. De um lado respostas punitivas, rigorosas e severas. De outro, ações de estímulo e apoio, frequentemente consideradas permissivas.

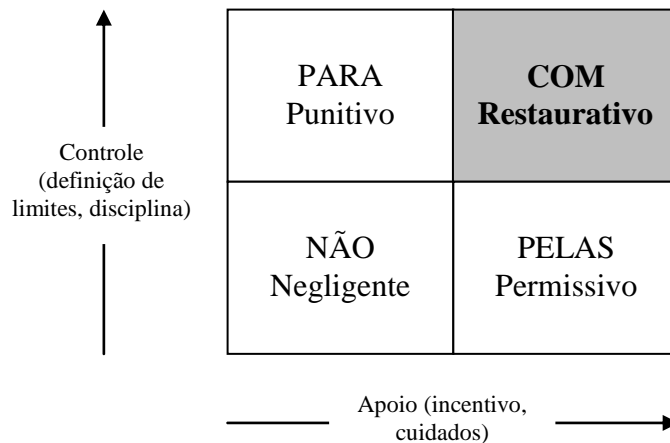
Figura 2 — Sequência contínua punitivas permissivas



A Figura 2 evidencia como a sociedade percebe as respostas a transgressões: se não somos permissivos, somos punitivos.

Analisando essa situação, Paul McCold e Ted Wachtel, dois dos autores das Justiça Restaurativa, construíram o conceito de “Janela de Disciplina Social”.

Figura 3 – Janela de disciplina social



Os autores advertem que, a partir da interação entre os dois eixos — Controle (definição de limites) e Apoio (estímulo) —, descobrimos outras possibilidades. Destacam-se quatro combinações possíveis, evidenciadas na Figura 3. O alto controle com baixo apoio é punitivo, e o alto apoio com baixo controle é permissivo. Uma outra opção combina baixo controle e baixo apoio, que se trata da opção irresponsável ou incompetente que caracteriza um ambiente em que o comportamento fugiu ao controle, e os adultos abdicaram de sua autoridade e de sua responsabilidade. A quarta opção combina alto controle e alto apoio, o que a torna essencial; nela, as pessoas em posição de autoridade exercitam seu controle e se recusam a aceitar comportamento impróprio, mas fazem isso de modo acolhedor e sustentador.

A janela de disciplina social sugere que os educadores tirem o máximo de proveito dos dois eixos e obtenham altos níveis de estímulo e apoio com altos níveis de expectativa e responsabilização. A ideia é apoiar os socioeducandos a encontrar modos de restringir seu comportamento negativo.

Comungando dos princípios da abordagem restaurativa, entende-se que, no processo socioeducativo, é possível fazer com que os jovens assumam responsabilidades de modo ativo. Estaremos assim fazendo coisas **com** eles. Mas quando simplesmente os castigamos, estamos

fazendo coisas **para** eles. Ainda, quando cuidamos dos seus problemas e não fazemos exigências, estamos fazendo coisas **por** eles. E, quando ignoramos seu comportamento, **não** estamos fazendo nada.

Receber uma sanção, uma punição e até mesmo um sermão do educador, não exige participação ativa por parte do transgressor. De certa forma, é a maneira mais fácil, porque não pede que o jovem faça nada. Na abordagem restaurativa, o socioeducando é envolvido por meio de perguntas para evidenciar o que houve e os danos que causou. É também solicitado que ajude a resolver o problema. Não é tarefa fácil, pois analisar com detalhes o próprio comportamento e criar soluções para um problema que você mesmo causou é um procedimento de grande complexidade.

Afinal de contas, o que buscamos restaurar?

Procura-se restaurar relações, uma ideia de bem estar e uma sensação de comunidade. Não conseguindo essa restauração, os conflitos não se resolvem e estarão fadados a se repetirem continuamente.

Nesse sentido, quando os adolescentes são castigados, em geral se veem como vítimas. Ficam remoendo seus sentimentos e não conseguem pensar no mal que causaram aos outros. Forçamos a barra e eles até se desculpam. Entretanto, se não tiverem uma troca significativa com aqueles que sofreram o impacto de seus atos, não se identificam com os sentimentos deles. Assim, pode-se afirmar que a punição pela punição, permite que os adolescentes autores de ato infracional fiquem passivos e evitem assumir responsabilidade real pelo que fizeram.

Outro ponto a ser considerado refere-se a insatisfação da senhora “A”, pela impossibilidade da medida inserir os socioeducandos no mercado formal de trabalho.

Mesmo tendo sido uma experiência educacional importante na vida do adolescente e sua família, o programa de Semiliberdade não pode ser o concentrador de todas as ações necessárias para suprir a vasta gama de necessidades dos adolescentes e seus familiares.

Funcionando como referência e ponto de ancoragem, o programa deve estar situado em uma rede de serviços e equipamentos públicos e privados, que possam assegurar um dos princípios do SINASE: o da incompletude institucional.

Mesmo identificadas as condições de extrema vulnerabilidade que os socioeducandos e familiares estão vivenciando, estas não podem ser tratadas apenas com a medida socioeducativa, mas no âmbito das políticas básicas e políticas de caráter supletivo e protetivo.

Nesse sentido, torna-se imprescindível o fortalecimento da rede socioassistencial para que se atinja o objetivo primordial da socioeducação: a reinserção social. Somente desta forma, na qual Estado e Sociedade possam assegurar condições de cidadania compatíveis com suas exigências atuais, os adolescentes poderão construir e desenvolver novas condutas, numa sociedade.

Apesar de observar experiências exitosas no atendimento aos adolescentes na unidade pesquisada, o que se constata na cidade de Fortaleza, é uma defasagem assustadora da rede de proteção social, materializada na escassez das políticas de prevenção e promoção juvenil.

O enxugamento dos postos de trabalho e a precarização do mesmo, faz com que se intensifique a não concepção de tal como via de inserção social. No pensamento de Pinheiro (2010, p. 53) “o Estado redefine o seu papel na arena política e econômica, retirando-se do espaço social para ampliar-se na intervenção penal”.

Em sua análise sobre o Estado Brasileiro, Faoro (1993) deixa claro que o poder político exercido em causa própria por um grupo social que dominava a máquina política e administrativa do país em benefício do poder, prestígio e riqueza, alterou-se profundamente. Superado o poder absoluto do estamento burocrático, o autor afirma que os problemas do Brasil de hoje decorrem mais da incapacidade do Estado exercer o poder que lhe é delegado democraticamente para governar em benefício de todos.

Entende-se, portanto, o enfraquecimento das políticas sociais, como em parte decorrente da reforma do Estado Brasileiro nos moldes do Sistema Neoliberal.

No caso do Brasil, o Neoliberalismo significa levar ao extremo nossa forma social, isto é, a polarização da sociedade entre a carência e o privilégio, a exclusão econômica e sociopolítica das camadas populares, e sobre os efeitos do desemprego, a desorganização e a despolitização da sociedade anteriormente organizada em movimentos sociais e populares, aumentando o bloqueio à construção da cidadania, como criação e garantia de direitos. (CHAUI, 2000, p.66)

Relato da Sr.^a “B”:

Sempre trabalhei, desde de nova eu sempre trabalhei. Nunca homem nenhum me sustentou, entendeu? O pai do “B” ajudava, mas quando queria. Nunca botei ele nem o outro na Justiça. Criei meus filhos só com o meu suor. Como pobre nunca faltou nada pra eles, entende? Mas com o “B” era demais. Todo o dia ele queria as coisas e dinheiro pra curtir. Nunca concordei com os erros dele, e nunca comi um real sequer desses crimes dele. Ele até queria me dar as coisas, mas eu nunca que aceitava. Falava, brigava, mas não dava jeito. Até que ele caiu, né? Caiu preso no São Miguel, foi quando ele teve medo. Mandava que eu arranjasse um advogado pra tirar ele. Eu até tentei, mas a advogada queria dois mil reais e eu não tinha. Era muita despesa: dinheiro pras coisas dele que tinha que levar nas visitas, né? E um agrado que tinha que dar pro coordenador pra tratarem ele direito, não judiarem. Eu visitava ele num dia e a irmã dele noutra. Cada visita nós dava cem reais, mais as roupas de marca, as mortadela, biscoito recheado e refrigerante. ÊÊÊ, minha filha, saiu caro, viu? Precisei até de um agiota. Mas sempre trataram ele bem lá. Pelo menos eu sei que ele nunca apanhou e ele nunca se queixou de nada. Até no dia do motim, que a polícia entrou, protegeram ele.

Sobre sua percepção do atendimento na semiliberdade, a Sr.^a “B” revela:

Olhe, minha filha, eu não vou mentir não, mas eu achei foi bom esses tempo que ele passou lá, primeiro porque tava seguro, né? Eu vivia com medo de receber a notícia de que tinham matado ele, entende? Eu saía pra trabalhar e tinha um policial conhecido que dizia: “Dona “B”, cuidado no seu filho.” Lá na Semi ele ficou mais calmo, me respeitando mais, ouvindo meus conselhos...nos encontros com as famílias, eu sempre me emocionava, naquela festa, então, do dia das mães, que eu recebi uma rosa do Roberto Carlos (risos). Foi mesmo uma transformação e essa mulher dele também ajuda muito, bota é quente nele, né?

Sobre o que poderia identificar como falha no atendimento institucional, a Sr.^a “B” comenta:

Não tenho nada do que reclamar. Tudo era bom demais. Eu até dizia pro “B”, ah se eu fosse adolescente pra ficar aqui no seu lugar. Só fiquei um pouco cabreira quando ofereci um agrado pro educador e ele me disse que não aceitava sequer um palito dos menor e das famílias, pois não queria perder o emprego. Foi assim muito realista, mas não me maltratou não. Eu, né, é que fiquei sem jeito. Depois fui entendendo e nós ficamos foi muito amigo.

Merece destaque na fala da Sr.^a “B”, a percepção de algumas diretrizes do SINASE implementadas no local pesquisado, tais como: o espaço físico, sua organização funcional, a edificação, os materiais e equipamentos da unidade subordinado ao projeto pedagógico. Em conformidade com as orientações técnicas do SINASE, a unidade possui um projeto pedagógico e regimento interno, atendendo a Resolução N. 119/2006, do CONANDA.

As unidades e/ou programas de atendimento socioeducativos deverão construir seu projeto educativo contendo: os princípios norteadores de sua proposta, o entendimento do trabalho que se quer organizar, os objetivos geral e específicos e a organização que vai se dar para alcançar esses objetivos, tais como: modelo de gestão, assembleias, equipes e outros, o detalhamento da rotina, o organograma e fluxograma, o regimento interno, o regulamento disciplinar onde de inclui procedimentos que dizem respeito a

atuação dos profissionais juntos aos adolescentes, reuniões da equipe, estudos de caso, elaboração e acompanhamento do Plano Individual de Atendimento. (BRASIL, 2006, p. 42)

O projeto pedagógico é o eixo de toda e qualquer ação desenvolvida na unidade. O regimento interno é o documento que dá legalidade ao projeto pedagógico em que se identificam e apresentam os princípios filosóficos, administrativos e disciplinares do CSMF. Por ser um documento que possui viés legal, foi formulado em conformidade com as normativas nacionais e internacionais, estando subordinadas as mesmas.

Constatou-se que uma estratégia de abordagem familiar utilizada na unidade, refere-se ao encontro mensal denominado “Fortalecendo os Vínculos Familiares e Comunitários”. Estes ocorrem sempre na última sexta feira de cada mês onde cada adolescente tem direito a quatro convidados (familiares e pessoas de referência de sua comunidade). O encontro inicia-se às 09:00 com a acolhida dos convidados com um lanche. Em seguida participam de uma palestra sobre temas diversos e de interesse dos familiares (direitos humanos, violência doméstica, comunicação e relações interpessoais, justiça restaurativa e etc). Fim da palestra, os convidados almoçam junto com os adolescentes num espaço físico bastante agradável, onde se dispõe mesas e cadeiras de forma que cada adolescente possa acomodar-se com seus convidados numa mesa e o almoço é servido no estilo self-service.

Ao final do almoço tem sempre uma apresentação artística (show de humor, apresentações de grupos musicais e cover de artista famosos) onde se faz alusão as datas comemorativas do mês. Feito esses esclarecimentos, entende-se melhor o relato da senhora “B” sobre sua emoção ao receber uma rosa do “*courvers*” do Roberto Carlos.

Outra diretriz estabelecida pelo SINASE e identificada na unidade refere-se ao Plano Individual de Atendimento, constituindo-se:

Numa importante ferramenta no acompanhamento da evolução pessoal e social do adolescente e na conquista de metas e compromissos pactuados com esse adolescente e sua família durante o cumprimento da medida socioeducativa. A elaboração do PIA se inicia na acolhida do adolescente no programa de atendimento e o requisito básico para sua elaboração é a realização do diagnóstico por meio de intervenções técnicas junto ao adolescente e sua família, nas áreas: jurídica, saúde, psicológica, social e pedagógica (2007, p.72).

Outro aspecto a ser considerado na fala da Sr.^a “B” refere-se à qualidade do atendimento prestado pelo socioeducador. Nessa direção o SINASE orienta:

Estabelecer com os adolescentes uma relação de ajuda na busca da superação de seus impasses e dificuldades [...] principalmente no que diz respeito à qualidade e habilidades pessoais na interrelação com esse adolescente, pautados nos princípios dos direitos humanos [...] Para composição do quadro de pessoal do atendimento socioeducativo nas entidades/programas deve-se considerar que a relação educativa pressupõe o estabelecimento de vínculo, que por sua vez depende do grau de conhecimento do adolescente. (SINASE, 2006, p. 48)

Nesse sentido, detectou-se que mensalmente realizam-se reuniões de avaliação, planejamento, estudo de casos e reflexão, com a participação de todos socioeducadores, sempre na perspectiva de fortalecer práticas sociais fundamentadas na Pedagogia da Presença.

Relato da Sr.^a “C”

Sabia que meu filho fazia coisa errada, não que eu concordasse, dava muitos conselhos, mas ele só pegava corda dos pessoal envolvido. Também o cara que ele matou, dizem que ia matar ele, né? Antes ele que meu filho. Mais foi errado e hoje ele é arrependido. Mas só de uns tempos prá cá, depois que tava na semi. Lá onde ele teve primeiro, aquilo era um inferno. Ele se envolveu na rebelião, por isso apanhou muito e ficaram de marcação nele. Aí eu fui até o juiz e denunciei mesmo. O juiz anotou tudo e muita gente rodou. Mas não adiantou muita coisa não, pois os que ficaram, também judiavam. Quando eu falava pro diretor, ele negava, dizia que era invenção do menino, e dizia que eu tinha que provar. Como que a gente prova, se a palavra dos menor não vale nada?

Em relação ao atendimento na Unidade de Semiliberdade, a Sr.^a “C” relata:

O atendimento na Semi foi muito competente. Tudo muito limpo, organizado e o principal, o tratamento, né? Só esse tratamento de vocês mesmo, para mudar o “C”. Hoje ele tem a consciência limpa, consegue já dormir. Antigamente era a noite toda tendo pesadelo, acordava sempre com os gritos dele. A semi ajudou muito, nunca pensei dele mudar do jeito que mudou. Agora é só os estudos e esse estágio. Não se acompanha de gente ruim, e trata nós melhor, eu e as irmãs. Tá se dando até com a mulher do pai dele! Acho que todos foram bons, mas o trabalho da assistente social e da psicóloga, foi assim... (silêncio) Hoje o “C” é outro mesmo. Não aperreia mais pelas coisas, compra tudo com o dinheirinho dele e diz que ainda vai ser gerente do supermercado e me ajudar muito. Tomara!

Solicitada a apontar alguma falha no atendimento da Semiliberdade e possíveis sugestões, a Sr.^a “C” se pronuncia:

O que não foi muito bom, foi que quando ele saiu, ficou sendo acompanhado pelo pessoal da LA, que não acompanha como as meninas (assistente social e psicóloga) de

lá. Acho que mesmo desligado, a equipe devia ficar acompanhando, a mesma equipe, não o pessoal da LA.

Analisando a fala da Sr.^a “C”, observa-se que mesmo contrariando a norma, na unidade de internação citada pela genitora, os jovens e seus familiares são impedidos de dar alguma resposta defensiva quando se sentem humilhados e, o pior, ainda podem ser castigados por expressarem inconformismo.

Quando a Sr.^a “C” se refere a esta dita unidade como “inferno”, cabe aqui as reflexões de Soares (2004) sobre instituições que ao invés de reforçarem a autoestima dos adolescentes, direcionam suas ações para a punição e humilhação. Nas suas palavras:

É isso que lhes é dito quando são enviados às instituições “socioeducativas”, que não merecem o nome que têm- o nome mais parece ironia-. Sendo lixo, sabendo-se lixo, pensando que é este o juízo que a sociedade faz sobre eles, o que se pode esperar? Que eles se comportem em conformidade com o que eles mesmos e os demais pensam deles: sejam lixo, façam sujeira, vivam como abutres alimentando-se do lixo e da morte. As instituições os condenam à morte simbólica e moral, na medida em que matam o seu futuro, eliminando as chances de acolhimento, revalorização, mudança e recomeço. Foi dada a partida no círculo vicioso da violência e da intolerância. O desfecho é previsível; a profecia se cumprirá: Reincidência. A carreira do crime é uma parceria entre a disposição de alguém para transgredir as normas da sociedade e a disposição da sociedade para não permitir que essa pessoa desista. As instituições públicas são cúmplices da criminalização ao encetarem esta dinâmica mórbida, lançando ao fogo do inferno carcerário-punitivo os grupos e indivíduos mais vulneráveis, dos pontos de vista social, econômico, cultural e psicológico. (SOARES, 2004, p. 145)

Nessa mesma direção, Chauí (2006) refletindo sobre ética e violência, apresenta uma concepção filosófica que “localiza a violência em tudo aquilo que reduz o sujeito à condição de objeto” (CHAUÍ 2006. p. 78). Assim, identifica o caráter instrumental da violência, na medida em que ela passa a ser meio para que o outro faça o que o agressor deseja.

Corroborando com a análise da autora, Adorno (2000, p. 145) afirma encontrar nas crianças e jovens, um realismo exacerbado, um pseudorealismo marcado pelo sofrimento: “Pelo fato do processo de adaptação ser tão desmesuradamente forçado por todo o contexto em que os homens vivem, eles precisam impor a adaptação a si mesmos, exagerando o realismo em relação a si mesmo, identificando-se ao agressor”.

Sobre as referências positivas em relação ao atendimento no CSMF convém ressaltar que, na análise do Plano Individual de Atendimento do socioeducando “C”, observou-se ter sido bastante utilizada a metodologia da justiça restaurativa. “Objetivou-se no processo de conscientização e responsabilização, um movimento que evidenciasse as causas que geravam as

situações de conflito e violência, as necessidades subjacentes que buscava atender, que ao serem frustradas, geravam o conflito e as práticas violentas, as consequências de suas ações e principalmente, as possibilidades de reparação na não ocorrência de recidiva” (Registro do prontuário).

Mesmo reconhecendo o contexto de vida do socioeducando, precarizado em vários aspectos, focou-se na possibilidade de ele romper com o estigma e identidade pessoal e social de “infrator” a partir de uma resiliente passagem da heteronomia para a autonomia.

Nesse sentido, a responsabilização nos moldes da justiça restaurativa, foi um valor decisivo para a consecução dos objetivos declarados no Plano Individual de Atendimento. Na perspectiva da justiça restaurativa, responsabilização consiste no envolvimento consciente e resposta ativa do socioeducando, na restauração de suas relações com aqueles que, direta ou indiretamente, foram atingidos pela sua conduta infracional, mas também com a comunidade e consigo mesmo, permitindo a reconstrução da sua vida e da sua história, em um direção inteiramente nova. Merece destaque o fato do socioeducando ter se tornado um dos mais entusiasmados voluntários nas ações realizadas no Abrigo de Idosos, e nas campanhas de doação de sangue do Hemoce, conforme depreendeu-se dos registros do seu prontuário.

Quanto a insatisfação da Sr.^a “C”, no que se refere ao acompanhamento realizado pela equipe da LA, é de fato uma queixa importante e que tem seu fundamento. No Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo, existe um componente no qual se prevê o acompanhamento dos egressos, de forma efetiva e consequente. Os motivos que justificam a Unidade de Semiliberdade não contar com essa ação de forma sistematizada, prevista no seu Projeto Pedagógico, justifica-se pela insuficiência de profissionais e de tempo. A carga horária da equipe técnica é de 30 horas semanais, assim as 6 horas diárias são insuficientes para a execução de uma série de atividades práticas e/ou burocráticas, sendo a elaboração do Plano Individual de Atendimento uma atividade prioritária e que demanda tempo.

Na realidade, o atendimento poderá ser melhor qualificado, quando o efetivo de socioeducadores (principalmente técnicos) puder ser corretamente selecionado, contratado, capacitado e ampliado.

Relato da Sr.^a “D”

O “D” era um menino muito alterado, cheio de raiva. Não me respeitava não. Quando ele começou a fazer as coisas erradas, e não dava em nada, aí o que vinha na cabeça dele era fazer mais, já tava acostumado a “ganhar” as coisas assim. Quando eu brigava com o pai dele, por causa das cachaças e da precisão que nós passava, ele ficava com ódio, aí dizia: “A mãe fala demais, a mãe é stressada.” Ah, é assim? Pois vou cuidar da minha vida. E abandonei mesmo. Já tava gostando do pai desse daqui (referindo-se ao filho caçula que estava em seus braços). Mas depois fiquei só, e juntei tudim de novo. Nunca abandonei ele preso não. Ia sempre visitar ele. Dava meu jeito e levava as coisas pra ele, né? Os pessoal tudo aqui da favela gostam dele e diziam:“ Vai mulher, visita o “D”, deixa judiarem dele não. Acho que nunca bateram nele, pelo menos ele nunca se queixou, e nunca vi nada. Também soltavam ele logo. Num sei pra quê, pois essa LA e nada é a mesma coisa. Só faziam muito era prometer, mas nem os documentos dele tiraram. Muito diferente da Semi.

Sobre o atendimento na medida de semiliberdade, a Sr.^a “D” acrescenta:

Antes ele tivesse ido há mais tempo pra lá, pois foi onde ele tomou jeito e virou uma outra pessoa, mais calmo, respeita mais, num se mistura mais, é só do trabalho, prá escola e pra igreja. Mas tudo coisa arranjada lá na Semi. Até a cabeça dele mudou assim completamente, todo mundo repara. Dizem que foi porque ele se entregou a Jesus, isso porque ele prega pros pessoal aqui da favela. Mas as meninas lá da Semi ajudaram muito. Se interessavam mesmo. Às vezes, até eu sinto falta (risos) daquelas festas da famílias todo mês, eu não perdi a nenhuma.

Incentivada a identificar falhas no atendimento socioeducativo do local pesquisado, apontando sugestões, a Sr.^a “D” se pronuncia.

Acho que é tudo muito bom, bem organizado, faz como diz os pessoal, se melhorar piora, né? (Risos). Não, falando sério, eu penso que devia ter mais oportunidade, né, assim, mais semi. Às vez eu ficava matutando: Como é que faz quando chega os pessoal de gang inimiga? O “D” dizia que virava tudo amigo, nas roda de conversa restaurativa. E quem não queria, quando saía pra escola pegava o beco. Ainda bem que o meu quis ficar.

A fala da Sr.^a “D”, remete a reflexão inicial sobre o funcionamento das medidas em meio aberto, a qual segundo o SINASE deve ser priorizada. Tanto a LA quanto as demais políticas e práticas voltadas para a questão dos adolescentes, foram pensadas a partir da compreensão de famílias e jovens pobres, sob fortes desigualdades sociais e econômicas, com objetivo de disciplinamento, responsabilização a partir de uma ação pedagógica que objetiva a “dota-los dos recursos necessários aos enfrentamentos dos desafios da sobrevivência da vida em sociedade” (PAULA, 2006, p.40).

Ao considerarmos a não efetivação dos direitos dos quais são titulares as famílias e os adolescentes, garantidos nas legislações atuais, no eixo da promoção, defesa e controle social, a

partir da atuação do SGD, pode-se perceber o quanto temos sido omissos, numa sociedade, ou mais especificamente, numa cidade como Fortaleza, que (re) produz violências, alimenta uma demanda por uma ordem social injusta que preza e apregoa insistentemente pelo encarceramento dos jovens pobres.

A sociabilidade desenvolvida pelos adolescentes, conforme se estudou, guarda estreita relação com os contextos de vida familiar, econômico e afetivo, os quais exercem grande influência no modo como esses jovens estão significando suas vidas. O que se pode constatar é que a habitabilidade, a escola, os equipamentos públicos de lazer, esporte e cultura, bem como políticas de trabalho que estimulem experiências de mobilidade social desses adolescentes e jovens, enquanto direitos que devem ser assegurados pelos poderes competentes e sociedade civil, constituem-se em ações ainda muito incipientes.

No contexto de Fortaleza, em que cerca de 968 adolescentes, a maioria do sexo masculino, encontram-se cumprindo medidas socioeducativas privativas de liberdade, conforme dados da Secretária do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS), o discurso midiático ainda reforça um falso sentimento de “impunidade” relacionado a esses adolescentes.

Claro que a segurança é necessária, e todos têm direito de morar em locais seguros, e realizar os sonhos e objetivos de vida. Entretanto, penso que todos carecem, conforme sinaliza Bauman (2005), enxergar a liquidez que se desenvolve nas relações pessoais e sociais, em que as categorias do consumo, do descartável, estão presentes nos anseios de justiça, felicidade e paz.

Merece aprofundamento também a metodologia utilizada diante de situações de conflito na Semiliberdade, a partir do enfoque restaurativo. Ao buscar-se uma cultura de paz, que dialogue com os direitos de todos, identifica-se cada adolescente como sujeito capaz de transformar a sua realidade vivida, sofrida, numa perspectiva freireana. Com criatividade, utiliza-se uma imensidão de metodologias, em constante construção, sempre buscando a conexão entre as pessoas, através dos sentimentos, das necessidades, dos significados culturais construídos promovendo espaços de pactuação coletivas e de exercício de valores, como a solidariedade e a alteridade.

Observou-se a utilização de metodologias que remontam aos convívios de tribos indígenas, nas quais ao se formar um círculo, um bastão circula, garantindo a palavra a todos, de forma respeitosa e valorizada. Nesses círculos, a percepção de que ao desenvolver a capacidade de domínio das emoções, se permite interromper o automatismo da agressividade e da violência

ensinada e, de certa forma, esperada pela sociedade atual. Assim, quando se aprende a lidar serenamente com as emoções é que o socioeducando se torna verdadeiramente um sujeito de direitos e deveres, com capacidade de responsabilização.

Relato da Sr.^a “E”:

Ah! Esse daí já me deu muito trabalho, desde pequeno, quando a mãe dele largou ele aqui. Ele não obedecia, era rebelde e muito genioso, não respeitava mesmo. Muito diferente do irmão dele, que nunca se envolveu. Só quem podia com ele era o ... (filho assassinado) que Deus levou (voz embargada e olhos lacrimejando). Olhe, se fossem pai e filho, talvez não se parecessem tanto. Não na aparência né, mas no jeito de ser. Ele resolvia tudo dele, até os estudos. Sim, porque mesmo fazendo as coisa errada o “E” nunca deixou de estudar, porque o... obrigava mesmo. Quando ele caía preso, eu só fui visitar uma vez né, e vi que ele era bem tratado. Quando mataram meu filho, trouxeram o “E” para o velório, algemado e com as escolta né, porque é direito, senão né, ele fugia. Era tanta revolta do “E”, que ele nem chorava, só dizia assim: “ Isso não fica assim não meu irmão, vou acertar essa conta. É sal²⁵, o pirangueiro²⁶ que matou você, vivo não fica não. Aí eu pensava né, meu Deus, quando é que isso acaba? Depois prenderam o outro (outro filho da Sr.^a E). Dizem que tá metido na morte do infeliz que assassinou o ... Foi preso de manhã cedo, era tanta das polícia, Ronda, Raio, Civil, Bombeiro, e não levaram só ele não, levaram bem uns dez que tinha mandato , né? Conteí tudinho pro “E”, e ele ficou assim, né... assim meio pensativo. Nessa época ele já tava na Semi.

Sobre o atendimento na Unidade de Semiliberdade, a Sr.^a “E” desabafa:

Quando o juiz falou que ele ia pra lá, eu não gostei não. É, num vou mentir não, não gostei mesmo não. Porque achava que preso ele tava mais seguro. É tanto que tenho até vergonha de como recebi as meninas (referindo-se a assistente social e psicóloga) quando vieram aqui. No primeiro final de semana deixei ele lá, num fui buscar, não. Tinha medo né, que ele se envolvesse de novo, e os pessoal viesse se vingar, e aí começava tudo de novo. Depois que conversei com as meninas né, e com ele na visita, foi que fui convencida de dar mais uma oportunidade pra ele. E foi bom, né, porque ele tá mudado mesmo, acho que foi a paciência de vocês com ele, e com nós também.

Instigada a apontar falhas no referido atendimento e opinar com sugestões, a Sr.^a “E”

ressalta:

O que era ruim era ter que me atacar lá praquela fim de mundo toda sexta- feira para buscar o “E”. Nunca concordei com isso, mesmo tendo o vale, era muito dificultoso pra mim. Acho que devia ter uma Kombi, assim, que viesse deixar e buscar eles em casa, porque é muito dificultoso pras mães. Também acho que devia ter mais visita, pra ver como eles estão, assim, porque se eles se envolvem de novo, quem é que pode dar jeito? Ele tá bem, faz as coisas direitinho, mas os pessoal tanto de lá como os do primeiro passo, só faz telefonar, aí pergunta : Como tá o “E”? Tá indo pra escola? Essas coisas assim: Se tá fazendo coisa errada. Se o “E” se envolver, eu digo mesmo. Mas tem umas mães que esconde, encoberta. É, tem é muitas mães que tem medo deles. Medo deles se revoltar, né?

²⁵ É sal: expressão utilizada para indicar certeza do que irá acontecer

²⁶ Pirangueiro: que traiu os pactos estabelecidos na gangue

A fala da Sr.^a “E”, evidencia várias questões importantes já denunciadas por alguns estudiosos e que parecem agravar-se cotidianamente. Fortaleza continua sendo um cenário em que adolescentes e jovens pobres, continuam sendo prioritariamente alvos da violência não só doméstica e institucional, mas também comunitária. O conflito entre “gangues”, tem resultado em índices de letalidade assustadores. Parece que uma nova barbárie se instalou nas “Fortalezas” do nosso dia a dia. Todos os dias morrem adolescentes e jovens nessa cidade, no confronto com as economias das drogas e com a violência policial. Em conformidade com as leis e os costumes assumidas por um grupo de pessoas, que aumenta a cada dia, alimentadas pelo imaginário de que os agentes de segurança pública devem “endurecer” suas posturas para promover a segurança. Perpetua-se o descompromisso e desresponsabilização do Estado e da Sociedade no dever de contribuir para a garantia dos direitos sociais das pessoas.

Outro fator que chama atenção na fala da Sr.^a “E”, refere-se a comparação que a mesma faz com o irmão que “nunca se envolveu”. Predomina no imaginário coletivo, a ideia de que o adolescente autor de ato infracional, “escolheu” tornar-se infrator.

Teixeira (2006, p. 429) afirma que a conduta infracional do adolescente “revela algo, mais ou menos grave (independente da gravidade do delito) que ocorre com o adolescente e com o tecido social”. A referida autora fundamenta sua assertiva em duas pesquisas: “O adolescente e a criminalidade na cidade de São Paulo” (1999 — Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo) e “Traçando caminhos em uma sociedade violenta: A vida de jovens infratores e de seus irmãos não infratores” (Assis, 1999).

Nessa perspectiva ganha relevância na primeira pesquisa a constatação de que:

A origem social é um fator importante na constituição do adolescente, porque determinante de um estilo de vida, de um modo de ser e estar no mundo, que sinaliza em nossa sociedade o usufruto desigual das riquezas e do exercício dos direitos de cidadania. (TEIXEIRA, 2006, p. 429)

Esta primeira pesquisa também revelou indicações de um certo inconformismo do adolescente de uma origem social pobre, cuja condição o impossibilita de acessar o usufruto de bens culturais e de ícones de identidade.

Ao mesmo tempo, esse adolescente pobre “está conectado com experiências transculturais” que atravessam o mundo globalizado, graças às novas tecnologias de comunicação. Ele vê aquilo que é planejado, em qualquer lugar do mundo para ele desejar, ser “feliz”. (TEIXEIRA, 2006, p. 429)

Na segunda pesquisa, realizada com adolescentes que infracionaram e seus irmãos não infratores, evidenciou-se que aspectos vividos no cotidiano do adolescente, constituem-se importantes fatores na construção de suas trajetórias: É o filho caçula, é o favorito da mãe ou da avó, nasceu em um contexto familiar reorganizado e mais difícil que o do primeiro filho. Em conformidade com Assis (2006, p. 170):

Observando-os em plena juventude e indagando sobre sua infância, verificou-se que as percepções dos infratores e não- infratores sobre amigos, família, e sociedade, diferiam em muitos aspectos. Os irmãos não infratores era mais resilientes, possuíam maior capacidade de resolução de conflitos, e de planejar o futuro, maior preocupação consigo mesmo e com seus amigos e maior apoio de adultos significativos. No entanto, padeciam das mesmas limitações sociais dos infratores que as tentavam superar com a perspectiva de ascensão rápida e ilegal. Em ambos esta presente o potencial para resiliência, mas certamente os meninos infratores já acrescentaram mais pontos de vulnerabilidade ao seu currículo, os quais precisarão ser enfrentados, caso pretendam dar outro rumo à vida.

No caso do adolescente “E” percebe-se com muita clareza a preferência da avó pelo seu irmão, bem como vivências de uma certa carência afetivo-emocional em sua trajetória. Devem-se considerar essas variáveis presentes na vida do “E” e atentar para o devido cuidado quanto à não-culpabilização da família por sua conduta infracional. Mesmo porque seu grupo social assenta-se na mesma base material da sociedade, e suas condições objetivas de vida produzem efeitos nos padrões de relação e nas condutas dos diferentes membros da família.

Nessa perspectiva reafirmo a ideia de uma multiplicidade de aspectos que constroem a biografia de cada adolescente, num engendramento único, demonstrando tratar-se de um fenômeno multi determinado. Considerando essa multiplicidade de fatores que influenciam no “escolher” ser ou não autor de ato infracional, recuso-me a aceitar explicações reducionistas, simplistas, que consistem em atribuir a um único fator — pobreza, família, consumismo ou drogas, a motivação para a conduta delitiva do adolescente.

Nessa teia de complexidade, merece destaque as condições de vida local, ou seja, a vida “comunitária” enquanto circunscrição geográfica de pertencimento do adolescente, que também balizam sua conduta. Nas palavras de Teixeira (2006, p. 432),

Aí se destaca, na conjuntura atual e observável em algumas grande cidades brasileiras (Rio de Janeiro, São Paulo) a instalação do crime organizado em regiões da cidade criando territórios de disputa dos adolescentes para suas atividades, com os demais grupos de filiação do mesmo. É a disputa pelo adolescente á partir de uma tabela de cargos e salários, da oferta de armas- símbolo da virilidade- e de proteção dentro e fora da cadeia. O adolescente adquire uma identidade, mais o que ele não sabe (nós sabemos) é que sequestra seu futuro e então, ocorre o desperdício de vidas. (2006, p. 432)

Outra questão evidenciada na fala da Sr.^a “E”, põe em relevo a ausência de um programa de egressos, o que pode ser considerado como um importante fator na reincidência do adolescente na prática de atos infracionais. Nessa perspectiva, Tejadas (2008, p. 281) assinala:

A reincidência constitui-se em uma caixa de ressonância das políticas públicas e do próprio Sistema de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional. Diversos documentos produzidos a partir das instituições de atendimento, assim como o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente, sugerem ou explicitam a superação da reincidência como um objetivo. Contudo a não garantia de direitos nesses espaços acaba por produzir o fenômeno que busca combater.

Constatou-se que, a despeito da inserção do adolescente “E” em vários programas da rede socioassistencial e dos quatro meses decorridos do seu desligamento para sua família, período no qual ele continua “fazendo as coisas direitinho” é possível concluir que a própria senhora “E” se sente um pouco desamparada no que se refere ao acompanhamento institucional.

No decorrer desse capítulo buscou-se explicitar como algumas diretrizes do SINASE estão ou não implementadas na execução da medida sócio educativa de semiliberdade, na percepção dos socioeducandos e suas famílias. No diálogo constante entre teoria e empiria, objetivou-se melhor compreender as inter-relações existentes entre as estruturas objetivas socioeducativas e seus agentes, bem como as formas subjetivas e microssociais do cotidiano do adolescente, inserido em sua família e comunidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Só de sacanagem
Meu coração está aos pulos!
Quantas vezes minha esperança será posta à prova?
Por quantas provas terá ela que passar? Tudo isso que está aí no ar,
malas, cuecas que voam entupidas de dinheiro, do meu, do nosso dinheiro que
reservamos duramente para educar os meninos mais pobres que nós, para cuidar
gratuitamente da saúde deles e dos seus pais, esse dinheiro viaja na bagagem da
impunidade e eu não posso mais.
Quantas vezes, meu amigo, meu rapaz, minha confiança vai ser posta à
prova?
Quantas vezes minha esperança vai esperar no cais?
É certo que tempos difíceis existem para aperfeiçoar o aprendiz, mas não
é certo que a mentira dos maus brasileiros venha quebrar no nosso nariz.
Meu coração está no escuro, a luz é simples, regada ao conselho simples
de meu pai, minha mãe, minha avó e os justos que os precederam: "Não roubarás",
"Devolva o lápis do coleguinha", "Esse apontador não é seu, minha filha". Ao invés
disso, tanta coisa nojenta e torpe tenho tido que escutar.
Até habeas corpus preventivo, coisa da qual nunca tinha visto falar e
sobre a qual minha pobre lógica ainda insiste: esse é o tipo de benefício que só ao
culpado interessará. Pois bem, se mexeram comigo, com a velha e fiel fé do meu povo
sofrido, então agora eu vou sacanear: mais honesta ainda vou ficar.
Só de sacanagem! Dirão: "Deixa de ser boba, desde Cabral que aqui todo
mundo rouba" e vou dizer: "Não importa, será esse o meu carnaval, vou confiar mais e
outra vez. Eu, meu irmão, meu filho e meus amigos, vamos pagar limpo a quem a gente
deve e receber limpo do nosso freguês. Com o tempo a gente consegue ser livre, ético e o
escambau."
Dirão: "É inútil, todo o mundo aqui é corrupto, desde o primeiro homem
que veio de Portugal". Eu direi: Não admito, minha esperança é imortal. Eu repito,
ouviram? Imortal! Sei que não dá para mudar o começo mas, se a gente quiser, vai dar
para mudar o final!"
(Elisa Lucinda)*

Ao iniciar este capítulo, cujo objetivo consiste em apresentar as reflexões finais, diante dos resultados obtidos com a referida pesquisa, recordo ao leitor as inquietações motivadoras dessa análise bem como da vigilância permanente no sentido de conseguir produzir um trabalho científico.

Confesso que foi uma das mais duras e complexas tarefas que a mim impus.

As experiências advindas da minha prática profissional foram de grande valia para a minha forma de ver e interpretar os fatos tomados como objeto deste estudo. A tarefa primordial era perceber na hibridez da medida socioeducativa de semiliberdade, qual caráter estava a predominar: O sancionatório? O pedagógico?

Era como se, do lugar que eu ocupava, pudesse visualizar o fenômeno sob estas duas

possibilidades. O sancionatório era visto do meu lugar de diretora de um programa de atendimento governamental de natureza sócio-jurídico-educativa, responsável por coordenar e indiretamente, exercer, uma fiscalização sobre o comportamento de técnicos, socioeducadores, pessoal de apoio, mas principalmente, sobre o comportamento dos adolescentes, que têm um histórico de conflito com a lei, competindo a mim, a decisão final relacionada a “punição”.

Por outro lado, o olhar pedagógico, sempre ativado no sentido de amenizar o tom opaco da institucionalidade e da própria natureza do trabalho. Afinal, lido cotidianamente com parcela da população envolvida, com crimes diversos, muitas vezes, dita incluída socialmente mediante a racionalidade técnica de programas sociais nem sempre voltadas para o exercício da cidadania.

Para além dos crimes cometidos por eles, também via uma população privada de seus direitos, estigmatizada, vítimas e autores dos mais diversos tipos de violência e, muitas vezes, vista como aquela que “não tem mais salvação”. E, com este estigma de violentos e cruéis, a solução apontada por vários setores sociais, seria o encarceramento via redução da maioria penal.

Com o advento da Lei n.º 12.594 — SINASE —, com seus princípios e diretrizes, passou a inquietar-me de sobremaneira, o paradoxo constatado frente a realidade e o que preconizava a lei. Paradoxo esse não raras vezes sentido por aqueles adolescentes que cometeram ato infracional conforme assevera um socioeducando no momento de acolhida por mim realizado.

Nunca o adolescente é prioridade, ao contrário, nós infrator principalmente, não somos visto pela sociedade como seres humanos, né? Adolescente infrator, que faz um crime, é delinquente, bandido, meliante e outros termos que usam, né? Diz que nós só temos direito. Que direito? Nós não temos nada. Se o nego não batalhar, vira um nada. M. V. S — Socioeducando 17 anos.

O caráter pedagógico da minha prática técnico-racional esteve a dominar minha práxis, antes mesmo que as leis assim o assegurassem. Sendo o principal norteador das minhas atitudes e ações, atribuo a ela um sentido fundamental: o da utopia. “E para que serve a utopia?” Perguntava Galeano (1994). No meu caso, serve principalmente “para que eu não deixe de caminhar e acreditar”. Trata-se de um “utopismo realista”¹ que, baseado na crença da mudança possível, comunga com o dizer de Galeano: “A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que

eu caminhe, jamais alcançarei” (1994, p. 310).

Diante deste pensamento, retomo aqui as reflexões finais deste estudo, reafirmando que foi este sentido do caminhante, apresentado por Galeano, que me inspirou em todo o percurso.

O estudo nos revelou que, apesar dos grandes avanços no que se refere à implementação dos princípios e diretrizes do SINASE, em uma Unidade de Fortaleza, esta ainda precisa continuar percorrendo um caminho de ampliação e garantia de direitos.

A análise documental, bem como, as contribuições dadas pelos entrevistados, revelam a importância do vínculo estabelecido com os adolescentes e da estrutura da “nova semi” no atendimento socioeducativo, compreendido não só pelo espaço físico, mas principalmente pela forma como os jovens são acolhidos e tratados na casa. A confiança e a aceitação que os adolescentes e seus familiares depositam na equipe de profissionais que constituem a equipe de trabalho, e que são reconhecidos como pessoas que se identificam com a causa do adolescente autor do ato infracional.

Contudo, esta relação de vinculação e confiança por vezes é dificultada ou mesmo quebrada face a insuficiência de técnicos (dada a redução da carga horária dos mesmos), salários irrisórios e a precarização nas seleções e contratos de trabalho, gerando uma alta rotatividade dos mesmos.

Em conformidade com as preceituações contidas no SINASE, o perfil do profissional da socioeducação exige:

- 1) uma sólida formação, identificando a dimensão política e transformadora da sua atuação profissional, preparando-se teórica e metodologicamente para as ações, conhecendo os alcances e limites de sua intervenção.
- 2) Que o profissional conheça e problematize a realidade na qual está inserido – há uma dificuldade evidente na apreensão das conjunturas, sejam as específicas das instituições, sejam das características reais da população atendida.
- 3) Uma reflexão sobre a necessidade de mudanças conceituais, que produzam reflexos na prática especialmente nas concepções da adolescência, família e violência.
- 4) Que o profissional seja capaz de reinventar sua prática, criando permanentes espaços de reflexão sobre a ética embutida nas teorias e práticas diversas. Nessa perspectiva o fazer é

resultado de saber que se constrói cotidianamente, que se acumula a partir das pesquisas, das experiências e das reflexões.

- 5) Que o profissional seja profundamente identificado com a causa – isso requer uma reflexão sobre suas convicções pessoais, disponibilidade interna para lidar com os socioeducandos e familiares, distância emocional necessária, mas que não comprometa o acolhimento e o vínculo.
- 6) Uma capacidade de desenvolver uma escuta qualificada, colocando-se no lugar do outro, emprestando-se como uma figura de vinculação e acolhimento genuíno.
- 7) Uma postura pessoal e profissional pró-ativa, que problematiza, avalia, debate antes de agir, mas, sobretudo, enxerga o sujeito de direitos em situação peculiar de desenvolvimento que está do outro lado, em condições de vulnerabilidade, com processos psicológicos fragilizados, sentindo-se um “não-ser”.

Observo que, assim como existe uma cultura de se responsabilizar o adolescente pela violência social, existe também uma forte tendência de responsabilizar o socioeducador (responsável direto pelo atendimento imediato) pelo fracasso do sistema socioeducativo.

Como garantir o quadro de recursos humanos que o SINASE recomenda, sem a efetiva política de recursos humanos, que garanta uma seleção pública, uma capacitação inicial e formação continuada, fundamentada nos princípios de uma ação pedagógica socioeducativa?

Nesse sentido, é bastante pertinente a intervenção dos órgãos de controle (conselhos de direitos, Ministério Público, etc.) não só determinando a demissão de funcionários denunciados, mas exigindo efetivamente o que determina a lei.

Outro aspecto importante a se pensar a partir das falas dos entrevistados, refere-se a fragilidade da rede socioassistencial, verificada nas referências alusivas a medida socioeducativa de LA, e do medo dos adolescentes e familiares de não conseguir manter uma vida de acordo com os parâmetros sociais aceitos.

Neste aspecto, este estudo aponta a necessidade de reflexão sobre a diretriz do SINASE, relacionada a integração das demais políticas públicas, a partir de uma articulação com os demais serviços e programas, no sentido de garantir o atendimento aos direitos fundamentais.

No cotidiano do atendimento socioeducativo do CSMF constataram-se as inúmeras

dificuldades relacionadas às práticas de inserção e promoção social, em certos casos tornou-se até inviável (seja pela falta, inadequação e/ou péssima qualidade dos equipamentos sociais à disposição destes jovens) o que coloca a medida de semiliberdade, em uma posição definida por Brancher e Aginsky (2006, p. 478) como produtora de uma “violação positiva”.

No caso, usam-se mecanismos de coerção como forma de garantir o acesso dos adolescentes às políticas básicas ou a programas de proteção especial que por outros meios vinham-lhes sendo negados. Assim, penso que apesar de todos os avanços no histórico do atendimento socioeducativo do CSMF, este segredo ainda persiste velado, como uma das principais promessas não cumpridas pelo SINASE.

Nesse sentido, observou-se que a despeito de todo investimento na construção da unidade, atendendo aos parâmetros arquitetônicos definidos pelo SINASE; a elaboração e execução de uma proposta pedagógica fundada nos princípios e diretrizes do SINASE, bem como nos demais instrumentos coletivos e o detalhamento metodológico das ações executadas na unidade, revelando um alto nível de satisfação dos adolescentes e seus familiares, não se garante o objetivo primordial da medida socioeducativa, no que se refere a responsabilização e inclusão social. O caráter sancionatório da medida socioeducativa é importante, entretanto, enquanto não houver um aparato social eficaz, capaz de fazer com que os adolescentes possam continuar acreditando em suas potencialidades, na possibilidade real de serem muito mais que “suspeitos”, de poderem estudar, trabalhar, terem sua casa, suas “coisinhas”, poderem levar a namorada para comer uma pizza, praticarem esportes, passarem no ENEM e cursarem uma faculdade, inserirem-se em outros cursos de seu interesse, tirarem carteira de habilitação, frequentarem “lan house”, enfim, realizarem inúmeras outras atividades que mostraram desejar e as quais não estão relacionadas à prática de atos infracionais, ficaremos sempre a nos perguntar sobre a eficiência da medida socioeducativa de Semiliberdade.

O estudo revelou ainda, como através do diálogo, atendimentos técnicos, assembleias, círculos restaurativos, a responsabilização se faz presente no contexto socioeducativo: através da reflexão sobre o ato infracional cometido, sobre os valores impostos e os valores existentes, sobre a relação com os familiares, com a comunidade, com seu corpo, sua saúde, o uso e abuso de drogas, tudo isso sendo constantemente ressignificado por meio de relações que humanizam e

afirmam o sujeito em tudo o que ele é, tanto porque praticou um ato infracional, mas, e principalmente para além de sua prática.

Nesse sentido, mesmo estando presente o caráter sancionatório da medida socioeducativa, este também dialoga com o caráter ético pedagógico da presença, onde os vínculos, os afetos, o vivido, se fazem presentes, num ambiente em que a lei e a ordem são construídas por intermédio de encontros e não somente por imposição.

Também se revelou como aspecto bastante positivo, na fala dos entrevistados, as oportunidades que tiveram de retorno à escola, inserção em cursos de iniciação profissional e inclusão no Programa Primeiro Passo e Jovem Aprendiz.

Entretanto, cumpre-nos destacar que essa realidade não condiz com os resultados obtidos na pesquisa documental, tomando por base os prontuários e os planos individuais de atendimentos. A análise desses documentos expôs a realidade frágil e incipiente da rede socioassistencial que deveria ampará-los.

Os encaminhamentos existem e são feitos cotidianamente pelos membros da equipe do CSMF. Entretanto, são muitas as dificuldades.

Dentre as dificuldades no encaminhamento para inclusão no Programa Primeiro Passo e Jovem Aprendiz, a meu ver estas se localizam muito mais no “perfil” do próprio programa, vez que se exige uma escolaridade a partir do primeiro ano do ensino médio, e para o jovem aprendiz, a escolaridade exigida é de terceiro ano do ensino médio. Quanto aos cursos do Programa Nacional de Qualificação Técnica (PRONATEC) estes representaram de fato uma ação afirmativa na garantia do direito a iniciação profissional dos adolescentes. São cursos ministrados pelo Sistema S (SENAI e SENAC) em diversas áreas (mecânica, panificação, pizzaiolo, vendas etc). Alguns exigem pouca escolaridade, mas em todos é necessário comprovante de matrícula e frequência mensal na escola, afora a documentação básica (RG, CPF, CTPS) e estar inscrito no NIS² de Fortaleza.

Referidos cursos oferecem uma bolsa aprendizagem no valor de R\$240,00 (duzentos e quarenta reais) enquanto que no Primeiro Passo, a bolsa é de ½ salário-mínimo e no Jovem Aprendiz, a remuneração corresponde a um salário-mínimo.

Ressalte-se que em todas as ofertas de cursos, estas são sempre muito inferiores a demanda. Outra questão bastante evidenciada nas vozes dos entrevistados, que também condiz com o resultado obtido na pesquisa documental (Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo;

Registro nos Prontuários; “Monitoramento do Sistema Socioeducativo: Diagnóstico da Privação de Liberdade de adolescentes no Ceará” — Fórum DCA/CEDECA — 2011, 2012, 2013; Relatório do Ministério Público e Defensoria Pública — 2014) refere-se a violação dos direitos humanos dos adolescentes nas unidades em que cumprem medida socioeducativa de internação.

Que há de haver mecanismos jurídicos de responsabilização ao adolescente diante do cometimento de um ato infracional de natureza grave, ou seja, aplicabilidade da medida socioeducativa de internação, é um fato que os próprios adolescente e seus familiares reconhecem e reforçam como demanda legítima.

No entanto, além do fenômeno da superlotação em todas as unidades de internação, com exceção do Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (Internação Feminina), os demais Centros Educacionais são alvos de denúncias de violência das mais diversas ordens, inclusive a física. Violência essa que tem sido apropriada pelos adolescentes, no estabelecimento de padrões de convivência carcerária, entre os demais adolescentes e seus “instrutores educacionais”.

O que é possível concluir, a partir dos relatórios consultados e da fala dos entrevistados, é que a violência institucional em Fortaleza tem produzido adolescentes que fazem rebeliões, agredem, fazem reféns, fogem e ficam a circular raivosos pelas ruas da cidade.

A despeito dos relatórios produzidos, na tentativa de mobilizar as instâncias governamentais e dos diferentes poderes sobre o assunto, as respostas têm se materializado em ações com baixa ou quase nenhuma resolutividade.

Cumprir lembrar que, no mesmo contexto do atendimento socioeducativo no Ceará, há propostas pedagógicas importantes e produtivas com esses adolescentes. Os registros podem ser conferidos nos relatórios de monitoramento do Ministério Público, do Fórum DCA e CEDECA os quais apontam a Unidade de Internação Feminina — Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota e a Unidade de Semiliberdade Masculina, CSMF, como executoras de propostas pedagógicas compatíveis com a orientação do SINASE.

No caso em estudo depreendeu-se das falas dos adolescentes e da pesquisa documental, o estabelecimento de uma relação pedagógica mediada por outros meios que não os punitivos, compondo um novo olhar sobre estes sujeitos e deles sobre si mesmos. Este deve ser sempre o primeiro passo na desconstrução da percepção dos adolescentes como “marginais” e para a contra-produção de um discurso que reduz seu futuro à “cadeia” ou à “morte”.

Em suma, o estudo apontou a necessidade e as dificuldades em não se dispor de um

Programa de Egressos, o que julgo como preocupação importante na medida em que promoção social e efetivação de direitos, fazem parte da medida tanto (ou mais) que a responsabilização pelo ato infracional cometido.

O comprometimento dos três Poderes: Legislativo, Judiciário e Executivo em parceria com setores da Sociedade Civil, devem atuar na garantia das políticas sociais básicas, no fortalecimento da rede socioassistencial, bem como na materialização do que está expresso no SINASE, em relação aos seus Princípios e Diretrizes. Assim, com vistas a uma maior qualidade do atendimento socioeducativo no CSMF, necessita-se ampliar a equipe, através de seleção e capacitação, cumprindo-se as diretrizes relativas ao quadro de recursos humanos.

Desse modo, quando a demanda por responsabilização social for compatível com a oferta de mecanismos que possibilitem a participação social, a Unidade será algo mais que uma luz no fim do túnel.

Como finalização, deixo claro o caráter preliminar e não definitivo sobre as questões aqui abordadas. Mesmo, a título de “considerações finais”, admito que ainda há muito caminho a ser percorrido. Muitas outras vozes, que entoam canções diferentes e novas, precisam ser ouvidas. Daí continuo afirmando: A caminhada não chegou ao fim.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. e KNOBEL, M. Adolescência normal. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ABRAMOVAY, M. et al.. Gangues, galeras, chegados e rappers; juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília. Rio de Janeiro: Garamons, 2002.

ADORNO, S; BORDINI, E. B. T; Lima, R. S. de. O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana. Revista São Paulo em Perspectiva.

AGUILAR, M. J.; ANDER EGG, E. Avaliação de serviços e programas sociais. Tradução de Jaime A. Clasen e Lúcia Mathilde E. Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

ALA-HARJA, M.; HELGASON, S. Em direção às melhores práticas de avaliação. Revista do Serviço Público, ano 51, n.º 4, Out-Dez, 2000. p. 5-59.

AMORIM, S. M. F. Vinculação e tendência antissocial: um estudo exploratório. Dissertação de Mestrado. Instituto Superior de Psicologia Aplicada de Lisboa. Lisboa: ISPA, 1999.

ANDERSON, P. “Balanço do neoliberalismo”. In: SADER, P.; GENTILII, P. (Orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARANTES, E. M. de M. De criança infeliz a menor irregular – vicissitudes na arte de governar a infância. In: Ana Maria Jacó-Vilela, Fábio Jabur, Heliana de Barros Conde Rodrigues (org). CLIO-PSYCHÉ histórias da psicologia no Brasil Rio de Janeiro: VERV, NAPE, 1999. Disponível em: <http://www.cliopsyche.uerj.br/livros/cliol1/decriançainfeliz.htm> acesso aos 23/03/2014.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente: doutrina da proteção integral é o mesmo que direito penal juvenil? In Lamora, Maria Helena (org). Para além das grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo. Rio de Janeiro: Ed. Puc-rio; São Paulo: Loyola, 2005.

_____. Rostos de crianças no Brasil. In: A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Irene Rizzini; Francisco Pilotti, (orgs. Terceira ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARBLASTER, T. A violência: Dicionário do pensamento social do século XX. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

ARENDT, H. A condição humana. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

ARIÈS, P. História social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ASSIS, S. G. de. Filhos do mundo: infração juvenil feminina no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2001.

BARREIRA, C. Ligado na galera: juventude, violência e cidadania na cidade de Fortaleza. Brasília: UNESCO, 1999.

BARRETO, A. Gênero, corpo, emoção e medidas socioeducativas: uma aproximação da Violência Urbana (Dissertação de mestrado em antropologia) Recife, UFPE, 2007.

BAUMAN, Z. Modernidade líquida. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2001.

BOBBIO, N. et. al. O conceito de sociedade civil. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

BOCCO, F. Cartografias da infração juvenil. Porto Alegre: ABRAPSO SUL, 2009

BOCK, A. M. B. As aventuras do Barão de Münchhausen na Psicologia: um estudo sobre o significado do fenômeno psicológico na categoria dos psicólogos. Tese de Doutorado não publicada. PUC, São Paulo, 1997.

BONNEWITI, P. Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. A miséria do mundo. Tradução de Mateus S. Soares. Petrópolis: Vozes, 1999.

BORGHI, A. P. A justiça restaurativa e o Direito Penal Juvenil a partir de reflexões sobre o direito em Michel Foucault. Dissertação (Mestrado em Direito) Pontifícia Universidade de São Paulo, PUC-SP. São Paulo, 2012.

BOURDIEU, A. O poder do simbólico. 11ª edição. Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2007.

BRANCHER, L. N. (Compilação, sistematização e redação) Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas — iniciação de lideranças para a transformação de conflitos. [Projeto] Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas. Porto Alegre, RS: AIVRIS, 2008.

_____. Arena Restaurativa. Documento gentilmente cedido pelo autor por meio eletrônico em 2012

BRANCHER, L. N.; AGUINSKI, B. Juventude, crime e justiça: uma promessa impagável? In. Justiça, adolescente e ato infracional: socieducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006

BRANCHER, L. N.; TODESCHINI, T. B.; MACHADO, C. Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas: manual de práticas restaurativas. Porto Alegre, RS: AIVRIS, 2008

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://planalto.gov.br>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2012.

_____. Código de menores. Lei nº 6697 de 10/10/1979, São Paulo: Javali.

_____. Estatuto da criança e do adolescente. Lei nº 8.069 de 13/07/1990. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1990.

_____. Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Brasília> CONANDA, 2006.

_____. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo — SINASE. Secretária especial dos direitos Humanos. Brasília: CONANDA, 2006

CALLIGARIS, C. A adolescência. São Paulo: Publifolha, 2000.

CÂMARA, D. H. O deserto é fértil. Rio de Janeiro: Editora Brasileira, 1983.

CARVALHO, A. M. P. de. Estado e políticas públicas: o desafio para a construção de uma cultura de direitos. Texto exposição no Seminário de Políticas Públicas. 17 de outubro de 2013.

CASTEL, R. Metamorfose da questão social. Petrópolis: Vozes, 1998.

CEARÁ. Decreto 30.202/2010. Diário Oficial do Estado do Ceará. P.1. Série 2, ano 1, n 96. Publicado em 25 de mai. 2010

_____. Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social. Disponível em: <http://www.stds.ce.gov.br/stdsv3/index.asp>. Acesso em 20/07/2012

_____. Resolução 92/2006. Diário Oficial do Estado do Ceará. P. 3-7. Série 2, ano 9, n. 92. Publicado em 17/mar/2006

CHAUÍ, M. Brasil: mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. 2000

_____. Conformismo e resistência. São Paulo: Brasiliense, 2000.

CHENAIS, J. C. A violência brasileira em perspectiva. *Jornal O Estado de São Paulo*. São Paulo, 1995.

CINTRA, A. M. M. Determinação do tema de pesquisa. *Ciêne Inform*, v. 11, n. 2, 1982. P. 13-16.

COHEN, E. *Avaliação de projetos sociais*. Petrópolis: Vozes, 1993.

COIMBRA DE MATOS, A. Gênese, desenvolvimento e reprodução da violência. *Anais: colóquio sobre violência*, Lisboa, 1991.

CONANDA. Resolução 113. Publicada em 11/12/2006.

COSTA, A. C. G. da. *Pedagogia da presença — da solidão ao encontro*. Belo Horizonte: modus faciendi, 1997.

_____. A prevenção e o enfrentamento de situações limite. In: *A presença da pedagogia — teoria e prática da ação socioeducativa*.

_____. A natureza e a essência da ação socioeducativa. In: ILANUD. ABPM. SEDH. UNFPA (org). *Justiça, adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização*.

_____. (org). *As bases éticas da ação socioeducativa: referências normativas e princípios norteadores*. SEDH, 2006

_____. (Org) *Parâmetros para a formação do socioeducador: uma proposta inicial para reflexão e debate*. SEDH, 2006

_____. (Org) *Socioeducação: Estrutura e Funcionamento da Comunidade Educativa*. SEDH, 2006

CRAYDE, C. M. e GONÇALVES, L. L. Medidas sócio-educativas: da repressão à educação. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2005.

DIAS, A. A. Educação moral para a autonomia: psicologia, reflexão e crítica. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DIÓGENES, G. Cartografia da cultura da violência: gangues, galeras e o movimento hip hop. São Paulo: Annablume, 1998.

DUARTE, N. Vigotski e o “aprender a aprender”; críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria Vigotskiana.

_____. A individualidade para si: uma contribuição a uma teoria histórico-cultural da formação do indivíduo. Campinas; Autores associados, 1999.

DUQUE, S. B. Mediando uma cultura de não violência: a municipalização da medida de liberdade assistida na integração do adolescente em conflito com a lei. In: Revista de Políticas públicas/ Universidade Federal do Maranhão. Centro de Ciências Sociais, v. 13. Nº1, jan/jun, 2009.

FADRO, R. A aventura liberal numa ordem patrimonialista. Revista USP, n: 17. São Paulo: 1993.

FAJARDO, S. P. Retórica e realidade dos direitos da criança no Brasil. Dissertação.

FALEIROS, V. de P. A política social no estado capitalista: as funções da previdência e assistência sociais. São Paulo: Cortez, 1980

_____. Infância e processo político no Brasil. In Francisco Pilotti & Irene Rizzini – A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no

Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universidade de Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995

FAORO, R. Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro. 15. Ed. São Paulo: Globo, 2000

FÁVERO, E. T. Questão Social e perda do poder familiar. São Paulo: Veras Editora, 2007

FONACRIAD; SPDCA/SEDH/PR. Relatório Nacional sobre a avaliação do atendimento de semiliberdade realizado por adolescentes. Brasília, 2006.

FOUCAULT, M. Vigiar e Punir: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1987

FRASSETO, F. A. et al. Gênese e desdobramentos da lei 12594/2012: reflexos na ação socioeducativa. Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade, 2012(6): 19 – 72

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: sabores necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

_____. Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GALENO, E.; BORGES, I. Las palabras andantes. Editora Sigilo XXI: México, 1994

GIL, A. C. Estudo de caso: fundamentação científica, subsídios para coleta e análise de dados, como redigir o relatório. São Paulo. Ed Attas, 2009

GUARÁ, I. M. F. da R. O estado do conhecimento sobre a intervenção socioeducativo em programas para adolescentes envolvidos em delitos, Relatório Final de Projeto de Pesquisa Docente Mestrado Profissional adolescente em conflito com a lei. UNIBAN, 2011

_____. Ação socioeducativa: desafios e tensões da teoria e da prática. In: LIBERATI, Wilson Donizete (coord.) Gestão da política de direitos ao adolescente em conflito com a lei. 1ª ed. São Paulo: Letras jurídicas, 2011.

GUSSI, A. F. Apontamentos teórico-metodológicos para avaliação de programas de micro-crédito. AVAL. Revista de Avaliação de Políticas Públicas — UFC, n. 1, 2008. p. 29-37.

HOLANDA, A. N. C. Avaliação de programas: conceitos básicos sobre a avaliação “ex-post” de programas e projetos. Fortaleza: ABC, 2006.

HOUAISS, A. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetivo, 2001.

ILANUD. Mapeamento Nacional das medidas socioeducativas em meio aberto. Relatório resumido coord. Geral: Paula Miraglia. Brasil: ILANUD/ SEDH, 2007. Disponível em: http://ilanud.org.br/midia/doc/relatorio_resumido_do_mapeamento_mse_abril2009.pdf. Acesso em 15/06/2013

JALUARM, A. Integração perversa: pobreza e tráfico de drogas. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

JERUSALINSKY, A. Adolescência e contemporaneidade. In: _____. Conversando sobre adolescência e contemporaneidade. Conselho Regional de Psicologia. Porto Alegre: Libretos, 2004.

KEHL, M. R. A juventude como sintoma da cultura. In: NOVAES, R. e VANNUCHI, P. (org.) Juventude e sociedade. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 89-114.

KONZEN, A. A. Justiça Restaurativa e ao infracional: desenvolvendo sentidos no itinerário da alteridade. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

LEITE, L. C. Meninos de rua: a infância excluída no Brasil. São Paulo: Atual, 2001.

LEJANO, R. P. Parâmetros para análise de políticas públicas: a fusão de texto e contexto. Campinas: Arte Escrita, 2012.

LEVISKY, D. L. Adolescência: pelos caminhos da violência. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

MACHADO, M. de T. A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos. Barueri, São Paulo: Manoele, 2003.

MARTINS, J. de S. O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil. São Paulo: Hucitec, 1993.

MENDEL, E. G. Por uma reflexão sobre arbítrio e o garantismo na jurisdição socioeducativa. Belo Horizonte: Del Rei, 2000.

MISSE, M. Acusados e Acusadores: estudos sobre ofensas, acusações e incriminações. Rio de Janeiro: Revan, 2008.

_____. Cinco testes equivocados sobre a criminalidade urbana no Brasil. In: Violência e participação política no rio de Janeiro. IUPERJ, Série Estudos, n.91, agosto 1995, 23-39.

_____. Acusados e Acusadores: estudos sobre ofensas, acusações e incriminações. Rio de Janeiro: Revan, 2008.

MORELLI, A. J. A iniiputabilidade e a impunidade em São Paulo. Rev. Bras. Hist. [online]. 1999, v. 19, n. 37, p. 125-156. ISSN 1806-9347. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/50102_01881999000100007. Acesso em 20/08/2012.

MORIN, E., TONELLI, M. J. & PLIOPAS, A. L. V. O trabalho e seus sentidos. Psicologia e Sociedade. São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, W. F. de. Educação social de rua: as bases políticas e pedagógicas para uma educação popular. Porto Alegre: Artmed, 2004.

OSÓRIO, L. C. Adolescentes hoje. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

OZELLA. Concepções de adolescentes/adolescência: os teóricos e os profissionais. PUC São Paulo. São Paulo, 1999.

PAES, P. C. D. Medida socioeducativa em meio aberto: a solução legal. Campo Grande: PROMOSUL/UNICEF, 2000.

_____. O uso de drogas e o ato infracional cometido por adolescentes. Campo Grande: UFMS, 2001.

_____. Privação emocional e pedagogia socioeducativa. Campo Grande: UFMS, 2009.

PAIS, M. Paradigmas sociológicos da análise da vida cotidiana. In Revista Análise Social, vol. XXII (90); 1986 -1, p. 7-57.

_____. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. In Revista Análise Social. Vol. XXV (105 – 106) 1990 (1ª, 2ª), p. 139 – 165

PAULA, P. A. G. de. Ato infracional e natureza do sistema de responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006.

_____. Direito da criança e do adolescente e tutela jurisdicional diferenciada. São Paulo: Veronese, 2002.

PIAGET, J. O juízo moral da criança. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

_____. Seis estudos de psicologia. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

PICHON-RIVIÉRE, H. O processo grupal. Trad. Marco Aurélio Fernandes Veloso e Maria Stela Gonçalves. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PILOTTI, F. & RIZZINI, I. A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro. Instituto Interamericano. 1995.

PINHEIRO, A. Criança e adolescente no Brasil: por que o abismo entre a lei e a realidade. Fortaleza: UFC, 2006.

PINTO, N, M. Recrudescimento penal no Brasil: Simbolismo e Punitivismo. In: Acusados e Acusadores: estudos sobre ofensas, acusações e incriminações. Rio de Janeiro: Revan, 2008.

PINTO, T. de A. É possível educar para o social? Uma análise da construção do discurso da socioeducação. Dissertação (Mestrado Profissional adolescente em conflito com a lei) Universidade Bandeirante. São Paulo, 2011.

RIZZINI, I. O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. I. Crianças e menores — do Pátrio Poder ao Pátrio Dever: um histórico da legislação para a infância no Brasil, In: A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Irene Rizzini; Francisco Pilotti, (orgs.) Terceira ed. São Paulo, Cortez, 2011

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafio do presente. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO; São Paulo: Loyola 2004.

RODRIGUES, L. C. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. In: Revista Avaliação de Políticas, Ano I, v. 1, n.º 1, Escrita Editora, Jan-Jun/2008.

_____. Análises de conteúdo de trajetórias institucionais na avaliação de políticas públicas sociais: perspectivas, limites e desafios. CAOS — Revista Eletrônica de Ciências Sociais, UFPB, n. 16, março, 2011. p. 55-73.

ROSENO, R. Subsídios para a construção de uma prática qualificada do psicólogo no atendimento ao adolescente em privação de liberdade. In: Conselho Federal de Psicologia. Seminário Nacional, Brasília, 2006.

SANTOS, B. de S. A criticada razão indolente: contra o desperdício da experiência. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SARAIVA, J. B. Direito penal juvenil: adolescente e ato infracional: garantias processuais e medidas socioeducativas. 2. Ed. Porto Alegre: livraria do advogado, 2002.

SILVA, M. O. da S. e. Avaliação de políticas e programas sociais: teoria e prática; São Paulo: Veras Editora, 2010.

SOARES, L. E. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, R e VANNUCUHI, P. (orgs) Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. Editora Perseu Abramo: São Paulo, 2004.

_____. Adolescente em conflito com a lei: da indiferença à proteção integral. 4.ed.rev.eatual-porto alegre: Livraria do Advogado Editora, 2013.

SOUSA, F. J. P. de. Percalços da América Latina; de Breton Woods à atual crise financeira global. In: _____. Poder e políticas públicas na América Latina. Fortaleza: UFC, 2010.

TEIXEIRA, M. de L. T. Evitar desperdícios de vida. In: ILANUD; ABPM. SEDH; UNFPA (org) Justiça, adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo: ILANUD, 2006.

TRINDADE, J. Tentativa de síntese — delinquência juvenil: uma abordagem transdisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1996.

VELHO, G. Violência, reciprocidade e desigualdade: uma perspectiva antropológica. In: VELHO, G. e ALVITOM (orgs.). Cidadania e violência. Rio de Janeiro: UFRJ/FGV, 1987.

_____. Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

_____. Observando o familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. *A Aventura Sociológica*. RJ, Zahar, 1987.

VICENTIN, M. C. G. A vida em rebelião: Jovens em conflito com a lei. São Paulo: HUCITEC; FAPESP, 2005.

WINNICOTT, D. W. A família e o desenvolvimento individual. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. Privação e delinquência. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ZALUAR, A. Condomínio do Diabo. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

ZANELLA, M. N. Bases teóricas da socioeducação: análise das práticas de intervenção e metodologias de atendimento do adolescente em situação de conflito com a lei. Dissertação (Mestrado Profissional adolescente em conflito com a lei) universidade Bandeirante. São Paulo, 2011.

_____. Cinco testes equivocados sobre a criminalidade urbana no Brasil. In: Violência e participação política no rio de Janeiro. IUPERJ, Série Estudos, n.91, agosto 1995, p. 23-39.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a),

Eu, Maria Coeli Girão Santiago, convido-o(a) a participar de um estudo desenvolvido sob minha responsabilidade, intitulado “Avaliação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo no Centro de Semiliberdade Mártir Francisca, em Fortaleza-CE: Alguma luz no fim do túnel?”.

Desde 1979, venho acompanhando o atendimento prestado ao adolescente autor de ato infracional em Fortaleza: a mudança das legislações, o reordenamento institucional, as práticas desenvolvidas. A partir de 2001, assumi a coordenação do CSFM, momento em que implementou-se uma outra metodologia de atendimento, com base na Pedagogia da Presença. Portanto, este estudo objetiva avaliar o desempenho da medida socioeducativa de semiliberdade, executado pela citada unidade, sendo o resultado dessa pesquisa um instrumento importante na gestão do atendimento socioeducativo do CSFM.

Como o(a) senhor(a) está dentro do critério de inclusão nesta pesquisa, ou seja, ter sido usuário(a) do atendimento socioeducativo, caso esteja de acordo e consinta sua participação neste estudo, solicito sua assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Dou-lhe a garantia de que as informações obtidas serão utilizadas somente para a realização deste trabalho, e também lhe asseguro que a qualquer momento terá acesso às informações relativas aos resultados e benefícios por ele produzidos.

O(a) senhor(a) tem a liberdade para retirar seu consentimento a qualquer momento e não mais participar do estudo, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo. Finalmente, asseguro-lhe que, quando da apresentação do estudo, não citarei seu nome ou qualquer informação que possa identificá-lo(a). O estudo não lhe trará nenhuma despesa, nem qualquer tipo de benefício financeiro.

CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIMENTO

Eu, _____, R.G. n.º _____, declaro que tomei conhecimento do referido estudo, compreendi seus objetivos e concordo em participar da pesquisa, respeitando-se as vontades individuais.

Fortaleza, _____ de _____ de 2014

Ass. da pesquisadora

Ass. do(a) participante

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA SOCIOEDUCANDOS DO CSFM

Local:

Data:

Identificação:

Roteiro

- 1) Como você se vê hoje?
- 2) Fale-me de sua vida antes e depois de ter ido para o CSFM.
- 3) O que significou para você o atendimento no CSFM?
- 4) No seu entendimento, que outras ações poderiam melhorar o atendimento?

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS FAMILIARES/RESPONSÁVEIS PELO SOCIOEDUCANDO EGRESSO

Roteiro

- 1) Como a Sr.^a vê o seu filho/neto hoje?
- 2) O que a Sr.^a considera como importante no atendimento socioeducativo do CSFM?
- 3) O que a Sr.^a observou de falhas no atendimento do CSFM?
- 4) Que sugestões a Sr.^a poderia dar para a melhoria do atendimento no CSFC?

ANEXO I