



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

ORLANA RACHEL LISBOA LEITE

AVALIAÇÃO DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO PRESTADO
ÀS ADOLESCENTES DO CENTRO EDUCACIONAL
ALDACI BARBOSA MOTA

FORTALEZA

2013

ORLANA RACHEL LISBOA LEITE

AVALIAÇÃO DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO PRESTADO
ÀS ADOLESCENTES DO CENTRO EDUCACIONAL
ALDACI BARBOSA MOTA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Área de Concentração: Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Fernando José Pires de Sousa.

FORTALEZA

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

L554a Leite, Orlana Rachel Lisboa.

Avaliação do atendimento socioeducativo prestado às adolescentes do Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota / Orlana Rachel Lisboa Leite. – 2013.

126 f : il. color., enc. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2013.

Área de Concentração: Políticas públicas.

Orientação: Prof. Dr. Fernando José Pires de Sousa.

1. Delinquentes juvenis – Assistência em instituições – Avaliação – Antônio Bezerra (Fortaleza, CE). 2. Delinquentes juvenis – Reabilitação – Avaliação – Antônio Bezerra (Fortaleza, CE). 3. Serviços correcionais comunitários – Avaliação – Antônio Bezerra (Fortaleza, CE). 4. Adolescentes (Meninas) – Antônio Bezerra (Fortaleza, CE) – Conduta. 5. Identidade de gênero – Antônio Bezerra (Fortaleza, CE). 6. Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota. I. Título.

CDD 364.3608352098131

ORLANA RACHEL LISBOA LEITE

AVALIAÇÃO DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO PRESTADO
ÀS ADOLESCENTES DO CENTRO EDUCACIONAL
ALDACI BARBOSA MOTA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Fernando José Pires de Sousa. (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a Ercília Maria Braga de Olinda
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a Ângela de Alencar Araripe Pinheiro
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Ao meu pai Orlando e minha mãe Nancy, pelo apoio e carinho.

Aos meus irmãos e sobrinhos, que serão sempre especiais.

Em especial, à minha querida irmã Odiléa, que sempre apoiou os meus sonhos.

AGRADECIMENTO

A Deus, que é poderoso para fazer, infinitamente, mais do que tudo quanto pedimos ou pensamos, conforme o seu poder que opera em nós (Ef. 3: 20).

A todos os professores do MAPP, pelos ensinamentos e pelas trocas de aprendizagens.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Fernando José Pires de Sousa, que, mesmo diante das minhas dificuldades, demonstrou acreditar na minha capacidade para concluir esta Dissertação.

À Professora Dr.^a Ercília Maria Braga de Olinda, pela atenção e colaboração ao longo deste trabalho.

À Professora Dr.^a Ângela de Alencar Araripe Pinheiro, pelo carinho, incentivo e pelas ricas contribuições compartilhadas durante o andamento deste trabalho.

À minha querida amiga Aline Freitas, pelas trocas de aprendizagens e pelo grande apoio ao longo desta empreitada.

Aos demais colegas de curso, que direta ou indiretamente, contribuíram para o meu crescimento pessoal.

A todos os instrutores educacionais e técnicas do CEABM, e as adolescentes internas, que aceitaram participar desta pesquisa.

Em especial ao João Monteiro Vasconcelos, coordenador do Laboratório de Inclusão da STDS, que, no período de 2002, na seleção de bolsista para o CEABM, foi uma das primeiras pessoas com quem eu mantive contato e, durante este trabalho, se fez presente com seu apoio.

Aos demais profissionais da STDS, que compõem a Célula de Atenção às Medidas Socioeducativas (CAMS), pelo apoio em fornecer documentos que foram tão relevantes para a concretização deste trabalho.

Às funcionárias do MAPP, Ana Paula Alcântara, Vânia Maria Fraga e Katiane Farias Teixeira, pelo carinho e apoio.

“Mais uma vida jogada fora
Um coração que já não bate mais,
descanse em paz
Sonhos que vão embora, antes da hora
Sonhos que ficam pra trás
Pra onde vai você? Pra onde vai?
Pra onde vai o sol quando a noite cai?
E agora?
A casa sem ele vai ser um tédio.
A dor é do tamanho de um prédio
Não tem remédio, não tem explicação,
não tem volta
Os amigos não aceitam, o irmão se revolta
A família não acredita no que aconteceu
Ninguém consegue entender
Por que o garoto morreu
Tiraram da gente um jovem tão inocente
E a sua avó que era crente hoje tem raiva de Deus.”

(Gabriel Pensador)

RESUMO

Os atos infracionais dos adolescentes têm subsidiado amplas discussões, tanto pela mídia como pela sociedade que, diante de avaliações vagas, passam a opinar de uma forma inadequada, negando os problemas sociais gerados pela grande desigualdade social e que contribuem para o não cumprimento da lei, haja vista o desrespeito ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Partindo-se dessas reflexões, esta pesquisa tem como objetivo avaliar o atendimento socioeducativo dispensado às adolescentes do Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (CEABM), situado em Fortaleza, uma vez que os centros educacionais passam por uma reestruturação no seu sistema institucional por meio das diretrizes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) Lei Nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012 que institui a política pública destinada ao atendimento de adolescentes em conflito com a lei. Para tanto, recorreremos, primeiramente, ao ideário de autores e estudiosos do tema, destacando-se: Amaral (2001), Ariès (2011), Diógenes (2008), Foucault (2011), Goffman (2013), Ozella (2003), Pinheiro (2006), Santos (2011), Singly (2010) e Volpi (2011). A pesquisa se caracteriza como um estudo de caso e se pauta em uma avaliação crítico-reflexiva. Como sujeitos da pesquisa, levamos em consideração os profissionais que fazem o atendimento socioeducativo e as adolescentes que cumprem medida socioeducativa. A pesquisa se consolida por meio das abordagens qualitativa-descritiva e quantitativa. Na abordagem qualitativa os instrumentos se constituem de observação participante direta, grupo de discussão e entrevista semiestruturada. A abordagem quantitativa se complementa com o questionário. Na análise dos resultados, consideramos a análise de conteúdo de Bardin. O estudo tem como recorte temporal o período de agosto de 2012 a dezembro de 2013. Diante do exposto, constatamos que com o reordenamento institucional, o atendimento socioeducativo do CEABM vem tentando se alinhar ao novo plano de ação no que tange a articulação do programa de acompanhamento de egresso das medidas socioeducativas, a estruturação da política de recursos humanos, a reforma estrutural abrangendo as condições de segurança arquitetônica e a implantação e aplicação do Plano Individual de Atendimento (PIA). Nessa perspectiva, o reordenamento institucional contribui para o respeito aos procedimentos e práticas, bem como o rompimento do sentimento repressivo que se entrelaça nas ações do dia a dia e coaduna para o fortalecimento da punição.

Palavras-chave: Avaliação, Violência, Adolescente em conflito com a lei, Gênero, Medidas Socioeducativas.

ABSTRACT

The infractions of teens have subsidized extensive discussions, both by the media and by society in the face of vague ratings, pass a say inappropriately, denying the social problems generated by great social inequality and contribute to the failure of the law, considering the contempt of the Child and Adolescent (ECA). Starting from these considerations, this research aims to evaluate the socio-educational care provided to adolescents Educational Center Aldaci Barbosa Mota (CEABM), located in Fortaleza, since the educational centers undergo a restructuring of its institutional system through guidelines the National System of Socio Atendimento (SINASE) Law No. 12,594, of 18 January 2012 establishing public policy for the care of adolescents in conflict with the law. For that, we turn, first, to the ideas of authors and theme scholars, among them: Amaral (2001), Aries (2011), Diogenes (2008), Foucault (2011), Goffman (2013), Ozella (2003) Pinheiro (2006), Santos (2011), Singly (2010) and Volpi (2011). The research is characterized as a case study and is guided in a critical and reflective evaluation. As research subjects, we considered the professionals who do the childcare service and adolescents who abide by social. The research is consolidated through qualitative descriptive and quantitative approaches. In the qualitative approach the instruments constitute direct participant observation, focus group and semi-structured interview. The quantitative approach is complemented by the questionnaire. In analyzing the results, we consider the Bardin content analysis. The study's time frame the period August 2012 to December 2013. In this light, we see that with the institutional reorganization, the socio-educational service of CEABM has been trying to align to the new action plan regarding the joint program of monitoring egress of educational measures, the structuring of human resources policy, structural reform covering the architectural security conditions and the implementation and application of the Individual Care Plan (IAP). From this perspective, the institutional reorganization contributes to the respect of procedures and practices as well as the disruption of the repressive feeling that intertwines the actions of everyday life and consistent to strengthen the punishment.

Keywords: assessment, violence, teenage girl in trouble with the law, gender, socio-educational measures.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Faixa etária das adolescentes.....	70
Gráfico 2: Cor da pele declarada pelas adolescentes.....	71
Gráfico 3: Nível de escolaridade das adolescentes.....	72
Gráfico 4: Estado civil das adolescentes	73
Gráfico 5: Adolescentes e a maternidade	73
Gráfico 6: Ocupação laboral das adolescentes	74
Gráfico 7: Importância de pertencer a uma igreja	75
Gráfico 8: Convivência familiar das adolescentes	76
Gráfico 9: Membros responsáveis pelo sustento familiar	77
Gráfico 10: Atividade laboral do responsável pelo sustento familiar.....	78
Gráfico 11: Adolescentes e a renda familiar.....	79
Gráfico 12: Situação das residências das adolescentes	80
Gráfico 13: Reincidência das adolescentes	81
Gráfico 14: Envolvimento das adolescentes com as drogas.....	82
Gráfico 15: Envolvimento dos familiares com drogas lícitas ou ilícitas.....	83
Gráfico 16: Adolescentes vítimas de violência física e/ou psicológica.....	84
Gráfico 17: Discriminação sofrida pelas adolescentes após a internação	85
Gráfico 18: Sonhos e projetos de vida das adolescentes	86

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa da cidade de Fortaleza	49
Figura 2: Estrutura organizacional da Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS).....	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
CAMC	Célula de Atenção à Média Complexidade
CAMS	Célula de Atenção às Medidas Socioeducativas
CEABM	Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota
CECAL	Centro Educacional Aloísio Lorscheider
CEDB	Centro Educacional Dom Bosco
CEDCA	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CE	Ceará
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CEPA	Centro Educacional Patativa do Assaré
CESF	Centro Educacional São Francisco
CESM	Centro Educacional São Miguel
CF	Constituição Federal
CMSE	Célula de Medidas Socioeducativas
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CPSE	Coordenadoria da Proteção Social Especial
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centros de Referência Especializados de Assistência Social
CRF	Centro de Reeducação Feminina
CSMF	Centro Semiliberdade Mártir Francisca
CUCA	Centro Urbano de Cultura, Arte Ciência e Esporte
DCA	Delegacia da Criança do Adolescente
DST	Doença Sexualmente Transmissível
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio

EUA	Estados Unidos da América
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FEBEMCE	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor do Ceará
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
FUNCI	Fundação da Criança e da Família Cidadã
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IML	Instituto Médico Legal
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MSE	Medida Socioeducativa
NOC	Núcleo Olívio Câmara
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PEASE	Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo
PIA	Plano Individualizado de Atendimento
PMF	Prefeitura Municipal de Fortaleza
PNAD	Programa Nacional por Amostragem de Domicílio
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PROARES	Programa de Apoio às Reformas Sociais do Ceará
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SEDUC	Secretaria da Educação do Estado do Ceará
SEDH	Secretaria Especial de Direitos Humanos da Prefeitura de Fortaleza
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Secretaria Nacional de Aprendizagem Industrial
SER	Secretaria Executiva Regional
SETAS	Secretaria do Trabalho e Ação Social
SGD	Sistema de Garantia de Direitos

SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
STDS	Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
URLBM	Unidade de Recepção Luiz Barros Montenegro
USC	Unidade de Semiliberdade de Crateús

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 PERCURSO METODOLÓGICO	18
2.1 Compreendendo políticas públicas e avaliação	18
2.2 Objeto de estudo e abordagem metodológica	20
2.3 Local da pesquisa	22
2.4 Instrumentos usados para a coleta dos dados	23
2.4.1 Observação participante	23
2.4.2 Grupo de discussão	24
2.4.3 Questionário	26
2.4.4 Entrevista com as adolescentes e com os profissionais	27
2.4.5 Análise dos dados	28
3 CONSIDERAÇÕES FUNDAMENTAIS SOBRE A INFÂNCIA	29
3.1 Conceituando a adolescência	32
3.2 Novos arranjos familiares: composições e nuances nas várias representações sociais	37
3.3 Uma abordagem acerca do gênero	40
3.4 Gênero, sexualidade e adolescência	43
4 NUANCES DA VIOLÊNCIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	46
4.1 Fortaleza: um espaço urbano emoldurado pela violência	47
4.2 Gangues, delinquência e violência: uma rede interligada	53
5 DA CULTURA DO MENOR AO SUJEITO DE DIREITO: UMA PERCEPÇÃO DO ADOLESCENTE SOB A ÓTICA DA DOUTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL	56
5.1 Estrutura organizacional das medidas socioeducativas no estado do Ceará	60
5.2 Centro Aldaci Barbosa Mota (CEABM) e seu histórico	64
5.3 O cotidiano do CEABM	65
5.4 A rotina das adolescentes	66
5.5 O Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo (PEASE)	67

6 A ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI SOB O DOMÍNIO INSTITUCIONAL	69
6.1 Perfil das adolescentes, segmento	69
6.2 Estrutura e perfil familiar das adolescentes	76
6.3 A Reincidência e o envolvimento familiar e da adolescente com as drogas	81
6.4 Violência e discriminação sofridas pelas adolescentes	83
6.5 Limitação do atendimento socioeducativo: ressocialização e sonhos “inatingíveis” ..	85
7 ANÁLISE DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO POR MEIO DAS ENTREVISTAS	87
7.1 O Atendimento socioeducativo por meio da visão dos profissionais	87
7.2 Trajetória profissional	88
7.3 Trabalho dos profissionais com os adolescentes em conflito com a lei	89
7.4 Dificuldades e demandas	91
7.5 Reconhecimento profissional	92
7.6 Satisfação profissional	93
7.7 Projeto pedagógico	94
7.8As relações interpessoais	98
7.9 A questão de gênero	101
7.10 Relações homofóbicas	103
7.11 Avaliação da adolescente e o Plano Individual do Adolescente (PIA)	104
7.12 O atendimento socioeducativo por meio da visão das adolescentes	105
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido	120
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para os instrutores educacionais	121
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista para as técnicas e diretora	122
APÊNDICE D – Questionário aplicado às adolescentes atendidas no Centro Educacional Aldaci Barbosa (CEABM)	123
APÊNDICE E – Roteiro de entrevista para as adolescentes atendidas no CEABM	126

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea trouxe uma multiplicidade de problemas sociais bem como o aumento da violência e criminalidade, sofridas e praticadas por adolescentes. Este fenômeno não tem uma única motivação, ele está interligado a fatores complexos que se modificam conforme o contexto social.

Segundo Santos (2011), essa realidade é fruto da relação entre mundialização e conflitualidades que no tempo atual produzem transformações na estrutura e no espaço social das diversas regiões do planeta. Nesse processo há uma expansão das práticas da violência como norma social particular enquanto estratégia de resolução de conflitos.

Diante dessa realidade, estão os adolescentes em conflito com a lei que com seus direitos negligenciados se colocam em uma representação social em que são réus do seu destino. Nessa condição, à medida que se tornam vítimas eles também fazem as suas vítimas.

Nessa representação social em que a linguagem da violência se expressa através dos atos infracionais, uma nova forma de socialização se consolida por meio do atendimento socioeducativo. Esse atendimento tem por objetivo a reeducação do adolescente independente da gravidade do ato infracional.

O atendimento socioeducativo acontece nos centros educacionais implantados em 1990 após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Por meio desse mecanismo jurídico o atendimento adquire um novo ordenamento jurídico, filosófico e pedagógico.

O atendimento socioeducativo reflete um novo instrumento de desenvolvimento social pautado na proteção integral que está em consonância com a Constituição Federal de 1988 e com a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança de 1989 (STDS, 2002).

Sobre a proteção integral o artigo 3º do ECA enfatiza:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990, p.9).

Em relação ao atendimento socioeducativo o ECA em seu Art. 112 elucida:

Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar aos adolescentes as seguintes medidas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional. Assim, o atendimento socioeducativo deve levar em consideração a excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (BRASIL, 1990).

Atualmente, o atendimento socioeducativo segue os parâmetros da nova política pública instituída por meio do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) Lei Nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012.

Por meio do SINASE, o estado do Ceará aposta na reestruturação do seu sistema institucional de execução das Medidas Socioeducativas (MSE). Essa reestruturação busca superar as demandas e propiciar aos adolescentes privados de liberdade uma ação socioeducativa com base nos direitos.

O SINASE considera os princípios e as regras ratificadas no ECA. Esse novo documento determina de forma clara as diretrizes específicas para a execução das medidas socioeducativas e para os profissionais que atuam nesta área.

Art. 1º - (...)

§ 1º - Entende-se por SINASE o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei (SINASE, 2012).

Diante dessas diretrizes, o atendimento socioeducativo tem como objetivo promover o princípio da prioridade absoluta e o acesso aos demais direitos, priorizando os aspectos físicos, emocionais e sociais do adolescente.

Lançando mão de tudo o que foi elucidado podemos avaliar se as ações do atendimento socioeducativo do CEABM estão, de fato, promovendo os direitos. Entendemos que o atendimento deve favorecer uma nova cultura, ou seja, uma mudança de atitude e não retroagir. Ele deve estabelecer condições para que o adolescente possa ser transformado.

Este trabalho está dividido em sete capítulos. No primeiro capítulo, elucidamos a introdução. No segundo, apresentamos a proposta avaliativa, o percurso metodológico e também as questões pertinentes à avaliação. No terceiro, refletimos sobre o conceito de infância, adolescência, família e, também, sobre a questão de gênero e as novas identificações na contemporaneidade. A relevância em abordar a questão de gênero se faz porque este trabalho está voltado para adolescentes do sexo feminino. No quarto, elucidamos sobre o conceito de violência, as nuances desse fenômeno no contexto de Fortaleza e alguns

elementos constituintes, entre eles: adolescentes, gangues e delinquência. No quinto, fazemos uma referência à legislação destinada à infância e à adolescência ao longo da história, a estrutura organizacional das medidas socioeducativas e o histórico do CEABM. No sexto, elucidamos sobre a adolescente em conflito com a lei, sua socialização no CEABM e o perfil. No sétimo, fazemos uma síntese sobre o atendimento socioeducativo do CEABM e descrevemos a análise do conteúdo a partir das falas dos profissionais e das adolescentes. Por fim, mencionamos as considerações finais que apontam uma visão acurada do atendimento, as demandas e os sentimentos que permeiam esse cotidiano.

Esperamos que por meio da leitura deste trabalho o leitor possa desmistificar o mito da irresponsabilidade penal e busque refletir sobre as políticas públicas que normatizam a execução das medidas socioeducativas, seus programas e projetos educacionais, uma vez que essas políticas devem contribuir para um caminho de mudança na trajetória de vida de todos os adolescentes atendidos.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

2.1 Compreendendo políticas públicas e avaliação

Por envolver o contexto das políticas públicas, esta pesquisa busca refletir sobre o cotidiano institucional do CEABM e as ações do atendimento socioeducativo destinado às adolescentes do sexo feminino em que a prioridade no acesso aos serviços e políticas públicas tem como principal responsável o Estado.

Entende-se que as políticas públicas são ações gestadas pelo Estado que visam reconhecer, executar e reverter demandas sociais. Segundo Baumgarten (2011, p.438), “as políticas públicas são a expressão da necessidade e interferência estatal na reprodução econômica e social.”

Para Silva (2001, p.38), “toda política pública é um mecanismo de mudança social, orientada para promover o bem-estar de segmentos sociais, principalmente dos grupos mais destituídos.” A partir das demandas sociais o poder público intervém para melhorar as condições de vida de uma parte da população.

Nesse contexto, a avaliação se coloca como uma forma de interpretar e descrever como determinada política pública acontece, ou seja, ela faz um diagnóstico sobre os pontos positivos e negativos de uma política. Como aduz Holanda (2006), a avaliação é uma forma de monitoramento.

Na acepção de Arretche (1998), a avaliação envolve um julgamento atribuído de valor, ou seja, uma medida, uma aprovação ou uma desaprovação. Desse modo, a avaliação torna-se um imperativo e um desafio para a sociedade e para o governo.

Segundo Ala-Harja e Helgason (2000), a avaliação torna-se relevante porque é uma ferramenta que visa oferecer informações referentes aos resultados dos programas e informa os governantes sobre os mecanismos da prestação de conta das políticas e a melhoria no processo de tomada de decisão.

A avaliação de políticas públicas é uma área de conhecimento ainda em formação que começou a se manifestar a partir dos séculos XVIII e XIX no contexto da Revolução Industrial e das revoluções políticas na França e nos Estados Unidos.

No século XX, a avaliação teve o seu modelo diretamente relacionado com a estrutura econômica e social vigente que se consolidou com base nas desigualdades sociais. Segundo Barreira (2000), a mudança na estrutura e na cultura das sociedades favoreceu o

crescimento e o aprimoramento dos próprios métodos científicos.

No final da década de 1980 e início de 1990, a temática que envolve a avaliação foi intensificada, principalmente no Brasil e na América Latina por meio das agências financiadoras internacionais. Todavia, esse processo não se constituiu de forma sistemática, mas com um caráter fiscalizatório.

Atualmente, a tendência da avaliação está voltada para a compreensão e o funcionamento de uma determinada política pública. Nesse processo, o pesquisador torna-se um espectador, uma vez que estabelece um olhar criterioso a despeito de tudo o que está sendo vivenciado. Ele tem o compromisso de coletar informações sobre determinada realidade, diagnosticar os problemas que se apresentam diante de determinado atendimento ou programa e elaborar instrumentos para os governantes e para os segmentos da sociedade que são beneficiados por tal atendimento ou programa.

Como discorre Lejano (apud RODRIGUES, 2011), se quisermos compreender por que as políticas funcionam ou falham precisamos penetrar no que essas entidades realmente são e não como são constituídas formalmente.

Diante dessa reflexão, elucidamos a seguir as normativas nacionais que embasam o atendimento socioeducativo do CEABM e os órgãos que integram a execução das medidas socioeducativas no estado do Ceará.

No Ceará, a execução das medidas socioeducativas acontece em âmbito estadual e municipal e envolve os órgãos de Segurança Pública, do Ministério Público, da Defensoria Pública, do Juizado da Infância e da Juventude e Assistência Social.

O atendimento engendra políticas públicas e programas que estabelecem princípios e diretrizes pautados na proteção social e, portanto, ancorados na Política Nacional de Assistência Social (PNAS). A PNAS é respaldada pela Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) Nº 8.742/93 que organiza nacionalmente os programas, projetos e benefícios socioassistenciais que são executados pela Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS).

Os serviços, programas, projetos e benefícios socioassistenciais são organizados nacionalmente pelas seguintes referências: vigilância socioassistencial, defesa social e institucional e proteção social. Na STDS, os programas executados são: vigilância socioassistencial, defesa social e institucional e proteção social. Esses programas se organizam por meio da: Proteção Social Básica e Proteção Social Especial que é foco desta pesquisa.

A Proteção Social Especial oferta atendimento especializado às famílias e aos indivíduos em situações de risco pessoal e social, cujos direitos tenham sido violados e ou para os quais já tenha ocorrido rompimento dos laços familiares e comunitários em decorrência de abandono, maus-tratos físicos e ou psíquicos, abuso e exploração sexual, uso de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas socioeducativas, situação de rua, situação de trabalho infantil, dentre outras.

2.2 Objeto de estudo e abordagem metodológica

O interesse por este tema surgiu ainda no período do curso de Graduação de Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Instituição essa que contribuiu para a minha formação acadêmica, pessoal e sob a qual eu expressei uma enorme gratidão. Por meio da UFC eu pude ter o privilégio de participar como bolsista em distintas instituições.

Entre essas instituições destaca-se o CEABM uma Unidade de privação de liberdade feminina. A atuação nessa instituição aconteceu em janeiro de 2002 a fevereiro de 2004. No setor pedagógico, eu pude desenvolver distintas atividades, entre elas: elaboração do projeto “o jornal do adolescente”, orientação escolar e acompanhamento das adolescentes nos grupos de discussão, palestras e oficinas. A partir dessa vivência o meu objeto de estudo foi sistematizado.

Nessa época, o atendimento socioeducativo do CEABM estava sob a coordenação da Secretaria do Trabalho e Ação Social (SETAS), órgão responsável pelo desenvolvimento das políticas estaduais do Trabalho, da Assistência Social, dos Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes, dos Direitos Humanos da Mulher e da Defesa Civil. Atualmente, o atendimento socioeducativo do estado do Ceará é executado pela Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS).

Diante desse contexto, essa pesquisa tem como objetivos específicos: avaliar o atendimento socioeducativo do CEABM e sua política pública; estabelecer o plano de atendimento socioeducativo do estado do Ceará; determinar o perfil das adolescentes internas do CEABM; analisar como se consolida as relações interpessoais entre profissionais e adolescentes; avaliar como a questão de gênero é considerada no atendimento socioeducativo do CEABM; diagnosticar as demandas e dificuldades que se colocam no cotidiano do atendimento socioeducativo do CEABM.

O caminho metodológico se concretiza por meio da sistematização de um estudo

documental e de campo que ganha sentido através de uma avaliação crítico-reflexiva. Dessa maneira, a pesquisa se constitui por meio das abordagens quantitativa e qualitativo-descritiva. A abordagem qualitativa leva em consideração os seguintes instrumentos: a observação participante direta, o grupo de discussão com o uso do diário e a entrevista semiestruturada. A abordagem quantitativa complementa-se com o questionário. Ambas as abordagens envolvem a fala dos profissionais e das adolescentes.

Segundo Minayo (1996, p.21-22):

Abordagem qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Na acepção de Victora et al. (2000), a abordagem qualitativa possibilita uma maior compreensão sobre um grupo. Ela torna-se útil para o entendimento do contexto em que um determinado fenômeno ocorre e também possibilita trabalhar em profundidade, uma vez que a metodologia é muito mais que um conjunto de técnicas de pesquisa.

Por ser o CEABM o único centro educacional destinado ao atendimento de adolescentes do sexo feminino, esta pesquisa se caracteriza como um estudo de caso. Neste sentido, há uma finalidade em realizar uma investigação, cujo resultado seja o mais completo e confiável possível. O recorte temporal foi o período de agosto de 2012 a dezembro de 2013.

Na ótica de Yin (2010, p. 24):

O estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir com nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados [...] permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real.

As atividades foram sistematizadas em dois momentos: o primeiro aconteceu em janeiro de 2013 na STDS na Célula de Medidas Socioeducativas (CMSE) que compõe a Coordenadoria da Proteção Especial (CPSE). Nessa primeira visita, discutimos sobre o objetivo do nosso trabalho e sobre o termo de autorização a fim de iniciarmos as atividades no CEABM.

Por meio dos técnicos que compõem a Célula de Medidas Socioeducativas pudemos ter acesso a alguns documentos, entre eles: a proposta de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei no Ceará que deu base ao Conselho Estadual dos Direitos

da Criança e do Adolescente do Ceará (CEDCA-CE), na aprovação da Resolução N° 41/2002, que disciplina, atualmente, as “Diretrizes Gerais para o Atendimento Socioeducativo” e normatiza a execução das medidas socioeducativas em todas as Unidades de atendimento socioeducativo do estado do Ceará e ao novo Plano de Atendimento Socioeducativo (PEASE).

No CEABM, as atividades aconteceram durante os meses de maio a dezembro de 2013. Para subsidiar esta pesquisa partimos de um referencial bibliográfico que estivesse em consonância com as categorias analíticas, possibilitando assim, um maior entendimento e aprofundamento do tema. Consideramos como categorias analíticas: o atendimento socioeducativo do CEABM, os profissionais, as adolescentes, as relações interpessoais e a questão de gênero.

É importante salientar que diante do processo de alinhamento e de reestruturação pelo qual o sistema socioeducativo do estado do Ceará vem passando, um novo Plano de Atendimento Socioeducativo vem sendo elaborado.

2.3 Local da pesquisa

No estado do Ceará, o atendimento socioeducativo está distribuído por meio de 12 Unidades que são responsáveis pela execução das medidas socioeducativas de internação, internação provisória e semiliberdade. Sendo que 8 dessas Unidades situam-se na capital e 4 no interior (CEARÁ, 2009).

- Unidade de Recepção Luiz Barros Montenegro (URLBM);
- Centro Educacional São Miguel (CESM);
- Centro Educacional São Francisco (CESF);
- Centro Educacional Dom Bosco (CEDB);
- Centro Educacional Patativa do Assaré (CEPA);
- Centro Educacional Aloísio Lorscheider (CECAL);
- Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (CEABM);
- Centro Semiliberdade Mártir Francisca (CSMF);
- Unidade de Semiliberdade de Crateús;
- Unidade de Semiliberdade de Juazeiro do Norte;

- Unidade de Semiliberdade de Sobral;
- Unidade de Semiliberdade de Iguatu.

O CEABM atende adolescentes do sexo feminino, na faixa etária de 12 a 21 anos, em conflito com a lei, tanto da capital como do interior. Este centro educacional tem capacidade para atender 40 adolescentes e executa as medidas socioeducativas de internação, internação provisória e semiliberdade. Ele fica localizado na Travessa Costa Rica, s/n no bairro Pici, pertencendo ao espaço geográfico da Secretaria Executiva Regional (SER) III.

2.4 Instrumentos usados para a coleta dos dados

Durante a realização desta pesquisa enfrentamos algumas dificuldades, entre elas: a superlotação, que acontece devido ser o CEABM o único centro educacional que atende adolescentes do sexo feminino tanto da capital como do interior.

Esse desabafo é relevante, pois permite um entendimento acerca das técnicas usadas na coleta dos dados e de toda a trajetória percorrida por nós, uma vez que com a superlotação o risco de rebelião é constante e, portanto, a atenção dos profissionais se volta, exclusivamente, para questão da segurança. Vale ressaltar que, até outubro de 2013 contabilizamos no CEABM 86 adolescentes.

2.4.1 Observação participante

A metodologia qualitativa exige uma eficiência e isso faz com que o pesquisador se torne um espectador da realidade sob a qual ele se encontra inserido e que se configura a cada momento. Nessa perspectiva de inserção, a observação participante orienta o pesquisador e torna a realidade mais proveitosa e útil.

Por meio da observação participante o pesquisador vai monitorando o seu agir através de um olhar acurado que inter-relaciona pensamentos e contribui para uma tomada de decisão. No caso do CEABM, é importante destacar que a observação participante aconteceu de forma direta e, desse modo, ganhou uma conotação distinta à medida que participávamos de algumas ações.

Segundo Victora et al. (2000), a técnica da observação participante se volta para

uma descrição previamente definida em que os comportamentos individuais e grupais estão associados por uma linguagem verbal e não verbal.

De fato, ao inserir-se no contexto social, o observador estabelece uma relação face a face com os indivíduos e seus grupos. Nesse processo tanto ele transforma o contexto como também é transformado (CRUZ NETO, 1994).

2.4.2 Grupo de discussão

O trabalho com as adolescentes teve início em maio de 2013 e foi organizado através de um cronograma específico. O objetivo desse cronograma foi respeitar as atividades cotidianas que acontecem no CEABM. As atividades aconteceram em dias alternados da semana, pela manhã e tarde durante os meses de maio a agosto.

O nosso primeiro contato com as adolescentes aconteceu por meio de uma reunião na qual explicamos sobre o objetivo do nosso trabalho e os termos que elas tinham que assinar caso aceitassem participar da pesquisa.

Enfatizamos sobre a importância da ética, do sigilo, do anonimato e sobre a liberdade das mesmas, caso optassem em desistir. Sobre a questão ética Gibbs (2009), discorre que ela influencia a pesquisa qualitativa como em qualquer outro tipo de pesquisa.

[...] os participantes de pesquisa devem saber exatamente o que está em foco, o que lhes acontecerá durante a pesquisa e qual será o destino dos dados que fornecerem depois que a pesquisa for concluída. Eles devem ser informados sobre isso antes do início da pesquisa e devem ter a opção de desistir a qualquer momento e, geralmente, se pedirem para encerrar sua participação, qualquer dado que tenha sido coletado a partir de suas informações será devolvido ou destruído (GIBBS, 2009, p. 23).

Em relação, especificamente, às adolescentes levamos em consideração o art. 17 do ECA que elucida:

O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças dos espaços e objetos pessoais (BRASIL, 1990, p.11).

Esgotadas todas as dúvidas demos início à primeira atividade proposta que foi o grupo de discussão. Essa atividade foi sistematizada com dois grupos de adolescentes. O primeiro grupo foi composto por 23 adolescentes e segundo por 24, perfazendo o total de 47 adolescentes.

O grupo de discussão aconteceu durante cinco dias alternados da semana, no mês de maio, pela manhã e tarde e com o tempo de duração de uma hora. Vale ressaltar que em todas as atividades houve a presença de dois instrutores educacionais.

Nas demais técnicas, ou seja, na aplicação do questionário e na entrevista tivemos que fazer um recorte quanto ao número de adolescentes participantes e, aqui, fazemos uma pausa para explicar o porquê dessa decisão.

As ações do atendimento socioeducativo do CEABM podem ser modificadas em detrimento de alguns fatores internos, entre eles: a superlotação que favorece um clima tenso e pode potencializar as situações de violência e outros fatores circunstanciais, tais como: cumprimento de regras específicas (tranca e recolhimento), desligamento da adolescente da Unidade, saída da adolescente sentenciada para o médico e audiência e saída da adolescente que cumpre medida de semiliberdade para a escola e para visita a familiares. Foi diante dessa dinâmica que sentimos a necessidade de fazer um recorte para que o nosso trabalho não fosse prejudicado.

Assim, na aplicação do questionário participaram 30 adolescentes, ou seja, as mesmas que participaram do grupo de discussão. Esse total foi dividido em dois grupos de 15 adolescentes. Para a entrevista fizemos um novo recorte, ou seja, participaram apenas um grupo de 4 adolescentes.

Para esse recorte, escolhemos as adolescentes sentenciadas, ou seja, aquelas que estariam cumprindo medida socioeducativa de internação. A escolha por essas adolescentes se fez porque sabíamos que a sua participação seria sistemática, pois elas não seriam desligadas da Unidade durante o nosso trabalho e, desse modo, poderiam fornecer informações relevantes sobre o atendimento socioeducativo que não estariam contidos nos questionários, o que de fato aconteceu.

Por meio da técnica do grupo de discussão pudemos estabelecer um laço afetivo com todas as adolescentes. Essa atividade favoreceu uma ampla discussão e fez com que as adolescentes refletissem sobre o atendimento socioeducativo e, acima de tudo, se percebessem enquanto sujeitos desse atendimento. A atividade com o grupo de discussão complementou a observação participante, o questionário e a entrevista.

Segundo Minayo (1997), a técnica do grupo de discussão se dá por meio de um grupo e de um animador. A relevância desta técnica está na interação que se faz no decorrer das discussões e na coordenação das mesmas.

Como instrumento para a coleta dos dados, nas atividades do grupo de discussão

nós escolhemos o diário. Entendemos que diante desse instrumento as adolescentes ficariam à vontade para relatar os desejos e anseios vividos nesta nova forma de socialização.

Segundo Lima (2010), o diário funciona como um instrumento em que as adolescentes podem contar as suas aventuras e as suas histórias. No diário, as adolescentes podem expressar o seu pensamento e os seus sentimentos por meio de confissões diárias.

Os diários foram distribuídos no início de cada atividade do grupo de discussão e recolhidos no final de cada atividade, pois o seu uso é proibido na Unidade. No grupo de discussão abordamos temas relevantes para esse contexto de socialização, ou seja, sexualidade, violência, família, amizade e sonhos.

Entendemos que a privação vai muito além do espaço geográfico e social, ou seja, ela se consolida por meio da privação dos sentimentos, da sexualidade, dos amigos, da família, dos filhos, do (a) namorado (a) e ou do (a) companheiro (a).

Os recursos didáticos usados foram: aparelho de som, CD, *notebook*, textos avulsos, livros paradidáticos, lápis, borracha, lápis de cor, giz de cera e papel madeira. É relevante ressaltar que muitas dificuldades se colocaram diante das atividades do grupo de discussão. Uma delas foi ter que trabalhar sempre com presença de dois instrutores na sala.

No entanto, entendemos que a presença deles seria relevante, uma vez que no cotidiano do atendimento do CEABM distintas situações de conflitos se colocam e, aqui, cabe um desabafo: “um dia desapareceu um lápis e logo uma situação de tensão se instalou. Tivemos que parar tudo e tentar resolver essa situação, pois caso o objeto não fosse encontrado algumas adolescentes poderiam ser penalizadas. Finalmente, o objeto foi encontrado e tudo transcorreu bem.”

No final da atividade do grupo de discussão entregamos alguns presentes que foram guardados na monitoria. A monitoria é o setor responsável pelos objetos pessoais das adolescentes. Esses objetos só são devolvidos em alguns eventos ou na sua liberação. Após o grupo de discussão demos início à aplicação do questionário.

2.4.3 Questionário

Para os dados quantitativos, optamos pela técnica do questionário. Por meio dessa técnica pudemos construir o perfil das adolescentes e refletir sobre os aspectos socioeconômicos, familiares e a sua relação com o ato infracional.

A aplicação do questionário aconteceu com 30 adolescentes. O questionário foi

organizado com perguntas abertas e fechadas sobre o atendimento socioeducativo, família, renda familiar, situação ocupacional, situação escolar, gravidez, violência, drogas e sonhos.

As adolescentes foram divididas em dois grupos de 15. A aplicação do questionário aconteceu em dias alternados do mês de junho. O tempo de duração para a aplicação foi de 50 minutos. Houve intervenção junto às adolescentes que não sabiam ler e escrever.

2.4.4 Entrevista com as adolescentes e com os profissionais

Para os dados qualitativos optamos pela técnica da entrevista semiestruturada. A entrevista envolveu as adolescentes e os profissionais. Segundo Minayo (1997), a entrevista não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados dos sujeitos-pesquisados e sua realidade.

As entrevistas foram agendadas previamente com o grupo gestor, e antes da realização das mesmas explicamos a todos os participantes sobre o uso do gravador e a sua importância na facilitação das posteriores transcrições. Novamente, enfatizamos sobre o compromisso de manter o sigilo e o anonimato.

As entrevistas foram organizadas por meio de um roteiro previamente elaborado que teve como objetivo fornecer um entendimento sobre a temática em estudo e orientar tanto o pesquisador como os sujeitos-pesquisados.

Com as adolescentes, as entrevistas aconteceram no mês de agosto durante quatro sábados consecutivos e com o tempo de duração de 50 minutos. A escolha pelo dia de sábado se deu porque nesse dia as atividades são voltadas para o lazer e, desse modo, podíamos ficar mais à vontade com elas.

Com os demais profissionais, as entrevistas aconteceram durante os meses de setembro a dezembro da seguinte forma: escolhemos um grupo composto de três instrutores educacionais sendo duas mulheres e um homem, três técnicas, uma psicóloga, uma pedagoga, uma assistente social da Unidade de Recepção Luiz Barros Montenegro (URLBM) e uma diretora do CEABM. O tempo de duração foi de 50 minutos.

A escolha pelo instrutor se deu pela própria questão de gênero. Ficamos no CEABM até dezembro de 2013 quando finalizamos a última entrevista com o instrutor educacional.

2.4.5 Análise dos dados

Para a compreensão dos dados, nos baseamos na técnica da análise de dados de Bardin (2011), que discorre que uma análise de conteúdo pode ser explorada em um campo vasto de aplicação, assim como em qualquer comunicação.

A análise do conteúdo teve seu referencial histórico no início do século XX, nos Estados Unidos que, no contexto da segunda Guerra Mundial, serviu de destaque para as ciências políticas. A análise do conteúdo é uma técnica de investigação que tem como finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação (BARDIN, 2011).

Na metade do século XX, a análise do conteúdo passou a se relacionar com outras ciências: a etnologia, a história, a psiquiatria, a psicanálise e a linguística que, por sua vez juntaram-se à sociologia, à psicologia, à ciência política e ao jornalismo.

Ainda segundo Bardin (2011, p.36):

É um método muito empírico, dependente do tipo de “fala” a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe coisa pronta em análise do conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos tem de ser reinventada a cada momento, exceto para usos simples e generalizados, como é o caso do escrutínio próximo da decodificação e de respostas a perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas.

A análise do conteúdo é um conjunto metodológico que de forma sutil se baseia na dedução e na inferência a respeito do conteúdo das mensagens e seus significados subjetivos como algo passível de quantificação (BARDIN 2011).

Lançamos mão da técnica da análise de conteúdo de Bardin, pois os diversos discursos inferidos ou transferidos pelos sujeitos expressam implicitamente ou explicitamente uma finalidade que o pesquisador mediante a sua compreensão identifica, organiza, codifica e, por conseguinte, estabelece um significado.

3 CONSIDERAÇÕES FUNDAMENTAIS SOBRE A INFÂNCIA

Oh! Que saudades que tenho
 Da aurora da minha vida,
 Da minha infância querida
 Que os anos não trazem mais!
 Que amor, que sonhos, que flores,
 Naquelas tardes fagueiras
 À sombra das bananeiras,
 Debaixo dos laranjais!
 Como são belos os dias
 Do despontar da existência!
 Respira a alma inocência
 Como perfumes a flor;
 O mar é lago sereno,
 O céu um manto azulado,
 O mundo um sonho dourado,
 A vida um hino d'amor!
 Que aurora, que sol, que vida,
 Que noites de melodia
 Naquela doce alegria,
 Naquele ingênuo folgar!
 O céu bordado d'estrelas,
 A terra de aromas cheia
 As ondas beijando a areia
 E a lua beijando o mar!
 (Casimiro de Abreu)

A infância por muito tempo foi uma fase esquecida. Levou muito tempo para que os estudiosos por meio de pesquisas considerassem as relações dessa fase e as suas singularidades. Na Idade Média, a infância foi objeto de análise do historiador francês Philippe Ariès. Nesse período, as pessoas nada sabiam sobre essa fase que seguia de forma contínua, cíclica e desprovida de qualquer tipo de sentimento. O significado dado à criança era a de um homem em miniatura.

A infância compreendia a primeira idade e durava do nascimento até os sete anos. Nesse período, a criança era chamada de *enfant*, ou seja, “aquele que não fala”. A idade não correspondia apenas a etapas biológicas, mas a funções sociais e, portanto, estava dividida em: idade dos brinquedos, idade da escola e idade do amor (ARIÈS, 2011).

O conceito de infância só foi considerado no contexto urbano industrial do século XIX quando a escola com o seu papel de educar e a família assumiram uma nova forma de ver a criança. A instituição escolar tornou-se importante na vida da criança, uma vez que a separou parcialmente da família e da sociedade adulta (ARIÈS, 2011).

O resgate histórico do conceito de infância contribui para um entendimento mais amplo do significado dessa fase no Brasil que só teve a sua valorização ao longo dos distintos contextos socioculturais.

Parafraseando Del Priore:

Resgatar a história da criança brasileira é dar de cara com um passado que se intui, mas que se prefere ignorar, cheio de anônimas tragédias que atravessaram a vida de milhares de meninos e meninas. O abandono de bebês, a venda de crianças escravas que eram separadas de seus pais, a vida em instituições que no melhor dos casos significavam mera sobrevivência, as violências cotidianas que não excluem os abusos sexuais, as doenças, queimaduras e fraturas que sofriam no trabalho escravo ou operário foram situações que empurraram por mais de três séculos a história da infância no Brasil (DEL PRIORE, 1991, p.3).

De fato, a infância foi mesclada por aspectos sociais, históricos e políticos. No período colonial, a infância não encontrou eco para o seu reconhecimento e a vida das crianças seguia submetida às condições de exploração por meio da sua mão de obra. Nesse contexto, a educação se voltava para o ensinamento do ofício para o trabalho agrícola. Essa educação era rígida e se consolidava por meio de castigos físicos.

Enquanto a educação ficava na responsabilidade dos jesuítas, a igreja seguia com a sua ideologia vigente, ou seja, se voltava para o amparo e zelava pelos expostos. Esses expostos englobavam as crianças órfãs e abandonadas (RIZZINI, 2011).

Conforme Del Priore (1991), no contexto histórico brasileiro, o papel da criança seguiu intrincado e permeado de contradições e a classe social tornou-se um parâmetro para definir as infâncias e as formas de tratamento dispensado a essa fase. Sobre essa questão Lima (2012), discorre que ao alcançarem uma força física as crianças negras logo eram vendidas para outros senhores.

O tratamento destinado à criança negra se baseava na vontade do senhor que por meio da legislação da época tinha o direito de criá-la até os oito anos e de usufruir da sua mão de obra até os 21 anos, quando então podia entregar a responsabilidade para o Estado (RIZZINI, 2011).

No final do Império e com o advento da República, as crianças continuavam inseridas no trabalho livre e vivendo sob condições precárias nas ruas. Diante dessa realidade, a infância prosseguia esquecida. Pode-se intuir que, assim como foi na Europa, as crianças no Brasil também eram tratadas como adultos em miniatura.

Segundo Pinheiro (2006), a caracterização da vida social brasileira como adultocêntrica encontra os seus rudimentos no período colonial em que o adulto é o chefe da família e a ele é reservado o lugar de subordinação.

Quanto ao trabalho infantil, essa prática foi regulamentada por meio de uma educação que se realizava nos institutos profissionalizantes e nas instituições de internamento.

Nessa conjuntura social, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) que se voltava para a assistência e proteção. As ações do SAM tinham como objetivo prevenir o comportamento amoral e ao mesmo tempo formar uma mão-de-obra útil aos interesses da sociedade.

Nesse contexto, o Código de Menores de 1927, instituído pelo Decreto Nº 17.943 e conhecido como Código Melo Mattos era o documento legal voltado para os menores de 18 anos, ou seja, para crianças e adolescentes considerados abandonados e delinquentes.

Nas décadas seguintes foi criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) instituída pela Lei Nº 4.513, de 1º de Dezembro de 1964 e a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM). Essa instituição tinha um caráter assistencial, repressivo e correccional. Nesse contexto, foi implementado o Código de Menores de 1979 através da Lei Nº 6.697, de 10 de outubro de 1979.

No campo internacional, distintos documentos também foram criados para assegurar o reconhecimento da infância e adolescência pela Organização das Nações Unidas (ONU), entre eles: a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 que foi estabelecida no pós-guerra e tinha por objetivo o respeito aos direitos básicos humanos, a Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959 e a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança de 1989.

De fato, o desejo pela criação de políticas voltadas para o público infanto-juvenil motivou diferentes segmentos da sociedade, tais como: estudantes, adolescentes, políticos, membros de movimentos sociais e distintos profissionais que se organizaram, na década de 1980, para incluir na Constituição Federal o artigo 227 que tem por objetivo assegurar os direitos desses sujeitos.

Sobre essa questão Pinheiro (2006), discorre que nessa nova conjuntura social há uma necessidade de proporcionar à criança, uma proteção integral por meio de um conjunto de cuidados voltados para a proteção e assistência de forma que ela possa assumir plenamente suas responsabilidades na comunidade.

A Constituição Federal contribuiu para a promulgação da Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Finalmente, com esse documento, a criança passou a ser reconhecida como um sujeito de direito, assim como todos os aspectos do seu desenvolvimento.

Contudo, apesar desse reconhecimento, a infância ainda se consolida nas suas diversidades em um mesmo tempo e lugar e os sentimentos infantis que permeiam no interior

madrigal, desde cedo, também são distintos para muitas crianças, uma vez que a vida passa a apresentar na sua miscelânea, fatos e circunstâncias permeados, muitas vezes por um tratamento adverso e cruel.

Sobre os distintos tipos de tratamentos Frota (2007, p.148), elucida:

Nem todas as crianças, contudo, podem viver no país da infância. Existem aquelas que, nascidas e criadas nos cinturões de miséria que hoje rodeiam as grandes cidades, descobrem muito cedo que seu chão é o asfalto hostil, onde são caçadas pelos automóveis e onde se iniciam na rotina da criminalidade. Para estas crianças, a infância é um lugar mítico que podem apenas imaginar, quando olham as vitrinas das lojas de brinquedos, quando veem TV ou quando olham passar, nos carros dos pais, garotos da classe média. Quando pedem num tom súplice – tem um trocadinho aí, tio? – não é só dinheiro que querem; é uma oportunidade para visitar, por momentos que sejam o país que sonham.

Compreende-se que a infância adquiriu distintos significados que se deu ora pelas mãos da igreja através da assistência caritativa, ora pelas mãos do senhor através da exploração e ora pelas mãos do Estado que por meio dos seus distintos mecanismos jurídicos manteve um tratamento baseado no controle, na vigilância e na disciplina. Na contemporaneidade, a infância é compreendida por meio dos seus ressignificados em que a criança é considerada um sujeito de direito dotado de valores e atitudes.

3.1 Conceituando a adolescência

Quem é essa pessoa
que desperta a cada dia
um pouco diferente
do que foi ainda outro dia?
Quem é essa pessoa
que diz adeus à inocência,
abrindo as janelas
sem temer as consequências?
Quem é essa pessoa,
essa aurora incandescente
que queima ao rés do céu
feito brasa reluzente?
Aurora que plagia auroras
de outras vidas,
desabrochando como flor
selvagem e arredia,
que não me quer por perto,
já não me quer por guia.
(Bia Bedran)

A adolescência vem se difundindo como uma questão emergente nos últimos tempos. A compreensão dessa fase foi possível porque ela adquiriu distintos aspectos e passou

a ser atrelada a um momento, a um espaço geográfico e sociocultural em que cada sujeito pode vivenciá-la distintamente.

Contudo, nem sempre essa fase foi concebida. Segundo Ariès (2011), durante muito tempo a adolescência foi desconsiderada. Não era dispensada a essa fase qualquer atenção especial relacionada aos aspectos físicos, emocionais e culturais. A distinção entre a fase da adolescência e a fase da infância só aconteceu no fim do século XIX com a difusão da escola.

Para César (1999 apud CALIL, 2003, p.144):

O conceito de adolescência surgiu pela primeira vez no século XIX, apresentado por Rousseau, em sua obra *Emílio ou a Educação*. Associando ideias de revolução, paixão e primitividade à imagem do adolescente, Rousseau definiu adolescência como um segundo nascimento, provocado pela emergência da paixão sexual, que empurra para além de si mesmo, para a humanidade, gerando uma turbulenta revolução que se manifesta em frequentes mudanças de humor, rebeldia e instabilidade.

Conforme Muss (1974), o conceito de adolescência deriva do verbo latino “*adolescere*” e significa uma fase de transição em que prevalece uma dependência da fase infantil em prevalência à fase adulta.

No século XIX, a adolescência foi objeto de estudo da psicologia tradicional que se voltou para os aspectos naturais dessa fase, ou seja, para os seus conflitos e seus processos de “instabilidade”. Na visão de Faria (1998), os conflitos dessa fase forneciam uma integração do adolescente ao meio ambiente e permitiam uma estruturação da sua personalidade.

Desse modo, os aspectos biológicos juntamente com as maturações psíquicas influenciavam e coordenavam a passagem da infância para adolescência. Para Bloss (1998), a adolescência era uma fase de inconstância e contradição que se alternava por meio de uma progressão, digressão e regressão.

Para outros autores o desenvolvimento dessa fase se travava por meio de crises que eram compreendidas como uma espécie de luto (ABERAUSTURY; KNOBEL, 1992).

O luto pelo corpo infantil perdido, base biológica da adolescência, que se impõe ao indivíduo que não poucas vezes tem que sentir suas mudanças como algo externo, frente ao qual se encontra como espectador impotente [...] que o obriga a uma renúncia da dependência e a uma aceitação de responsabilidades que muitas vezes desconhece; pela infância, os quais persistentemente tentam reter na sua personalidade, procurando o refúgio e a proteção que eles significam, situação que se complica pela própria atitude dos pais, que também têm que enfrentar o seu envelhecimento e o fato de que seus filhos já não são tão crianças, mas adultos, ou então em vias de sê-lo (ABERASTURY; KNOBEL, 1992, p. 10).

No fim do século XX e início do século XXI, a adolescência ganhou um novo olhar por meio da abordagem sócio-histórica. Segundo Ozella (2003), por meio da abordagem sócio-histórica o adolescente passa a ser considerado um parceiro social, uma vez que as suas características são interpretadas por meio das relações sociais.

De fato, nos grupos sociais o adolescente experimenta distintos comportamentos e situações que o leva a refletir sobre os seus aspectos físicos e emocionais. Nesse processo, os mecanismos sociais e econômicos também contribuem para o seu papel na sociedade.

Sobre essa vivência, Piaget (apud FARIA, 1998, p.8), discorre que o desenvolvimento acontece por meio de “uma adaptação contínua e interdependente em que os sentimentos exprimem os interesses e os valores das ações ou das estruturas inteligentes.” Em vista disso, os aspectos biológicos e os aspectos sociais permitem o ser humano desequilibrar para se adaptar e se organizar novamente.

Ainda segundo Ozella (2003), o papel do adolescente é torna-se um ser participante e ativo da sua própria existência. A compreensão do conceito de adolescência como um conceito que foi construído socialmente a partir das necessidades sociais e econômicas contribui para o reconhecimento de que essa fase envolve um comportamento distinto e não um comportamento estereotipado.

Segundo Cordeiro (2000, p. 133-134):

O desenvolvimento psíquico humano, para a teoria histórico-cultural, é concebido a partir da cultura, isto é, as funções psíquicas superiores são construídas a partir da interação do sujeito com o ambiente no qual está inserido. O desenvolvimento não se travava de uma mera acumulação lenta de mudanças unitárias.

Conforme Teixeira (2003, p. 106), a psicologia sócio-histórica “vem enfatizando a complexidade das transformações que constituem o desenvolvimento do ser humano.” Considerando a complexidade dessas transformações, compreende-se que no processo de socialização o adolescente mantém uma relação dialética com o social em que um modifica o outro.

Sobre essa questão Vigotsky (2008), discorre que:

O desenvolvimento não se tratava de uma mera acumulação lenta de mudanças unitárias, mas sim, de “um complexo processo dialético, caracterizado pela periodicidade e irregularidade no desenvolvimento das diferentes funções, metamorfoses ou transformação qualitativa de uma forma em outra, entrelaçamento de fatores externos e internos e processos adaptativos” (VIGOTSKY, 2008, p.150).

Para Calil (2003), a concepção sócio-histórica transcende os limites impostos pela

teoria “naturalizante”, uma vez que define a adolescência como um processo em construção em que as relações sociais são determinadas pelas distintas linguagens. Nesse processo de construção, o adolescente tanto consolida sua personalidade como também se projeta socialmente.

No século XX, essa projeção social se complementou com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei 8.069, de 1990 que passou a considerar o adolescente como uma pessoa entre 12 e 18 anos de idade.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) de 2007 também definiu e circunscreveu a adolescência à segunda década da vida (de 10 a 19 anos) e considerou que a juventude se estende dos 15 aos 24 anos. Esses conceitos comportam desdobramentos, identificando-se adolescentes jovens (de 15 a 19 anos) e adultos jovens (de 20 a 24 anos).

Ainda segundo a OMS (2007), a adolescência envolve um processo amplo de desenvolvimento biopsicossocial, caracterizado por influências socioculturais e de gênero que subsidiam o adolescente na busca pelo seu espaço. Contudo, a conquista desse espaço acontece em meio a uma pressão do mundo contemporâneo que passa a exigir do adolescente uma preparação.

Nessa preparação, o conceito de moratória social torna-se relevante, pois favorece a construção de hipóteses pelo adolescente. Segundo Erikson (1976), a moratória social é concebida como uma fase de preparação em que o adolescente experimenta distintos papéis que antecipam e norteiam o seu futuro. No entanto, para alguns adolescentes das classes menos favorecidas essa moratória não acontece de forma satisfatória, uma vez que muitos desistem da escola e buscam no trabalho uma forma de suprir as suas necessidades.

A ideia do trabalho como um instrumento de integração subordinada dos humildes expressa-se na inserção precoce de crianças e adolescentes pobres no mercado. É uma prática estabelecida e legitimada: concebemos a ideia de que os pobres devem se inserir, o mais rápido possível, no mundo do trabalho, destinando-se-lhes tarefas subalternas (PINHEIRO, 2006, p.49).

A decisão de trabalhar pelos adolescentes, muitas vezes se faz em meio às contradições de suas vivências. Com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2007, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 4,8 milhões de crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos estavam trabalhando no Brasil. Desse total, 1,2 milhão estavam na faixa etária entre 5 e 13 anos.

Tomando por base a Constituição Brasileira de 1988, menores de 16 anos são proibidos de trabalhar, exceto como aprendizes a partir dos 14 anos. Contudo, mesmo diante

desse mecanismo jurídico, a vida de muitas crianças e adolescentes acaba se projetando nas relações de trabalho em que a exploração da mão de obra se constitui através das atividades insalubres.

Segundo Castro et al. (2004), dados estatísticos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) que tem por finalidade realizar pesquisas e estudos sociais e econômicos elucidam que:

Cabe aos homens, por mais jovens que sejam trabalhar para garantir a subsistência da família – daí o fato de procurarem mais cedo o mundo do trabalho ou permanecerem na inatividade (estudando ou não) quando não são chefes de domicílio. Assim, 26,5% dos jovens de 15 a 17 anos conciliam os estudos com o trabalho e 11,4% só trabalham, enquanto entre as jovens tais proporções são, respectivamente, de 17% e 5%. As jovens mulheres, por sua vez, apresentam melhores taxas de frequência escolar líquida, embora ainda tendam a assumir o trabalho doméstico e o cuidado dos filhos quando se casam; com isso, a proporção de jovens mulheres que não estudam nem trabalham é crescente de acordo com a faixa etária, passando de 12% entre as jovens de 15 a 17 anos a 31,9% e 32,6% entre aquelas de 18 a 24 e de 25 a 29 anos, respectivamente.

Diante desses dados, é possível fazer uma reflexão acerca do conceito do trabalho, seus antagonismos e sua legitimação, uma vez que no Brasil ele passou do trabalho escravo humilhante para o trabalho livre constituído pela lógica capitalista. Sobre essa questão Pinheiro (2006), discorre que com a entrada do país na era da industrialização a visão do trabalho indigno é superada pela nova concepção, ou seja, o trabalho como produtor de valor, no entanto a sua desvalorização continua inserida nas funções inferiores.

De fato, nessas funções inferiores encontram-se crianças e adolescentes que diante das vulnerabilidades tornam-se vítimas indefesas e passam a ter o seu grito sufocado pela necessidade que a vida lhes impõe. Conforme Pereira (2003), a lógica econômica é um objeto do sistema social em que as políticas sociais passam a ser favoráveis à valorização do capital.

Sobre essa questão Gramsci (apud COUTINHO, 1996), enfatiza que o social e o político se evidenciam por meio do princípio da totalidade em que o Estado com sua superestrutura e infraestrutura passa a definir o movimento diacrônico que se estabelece na organização social.

Ainda parafraseando Pinheiro (2006), a atribuição do trabalho somente como produção se insere na lógica cruel do sistema neoliberal que vai impondo os valores predominantes da desigualdade social. Assim, inseridos na lógica perversa do capital, crianças e adolescentes vão reproduzindo o mesmo ciclo de pobreza em que estão inseridos.

3.2 Novos arranjos familiares: composições e nuances nas várias representações sociais

Família! Família!
 Papai, mamãe, tia
 Família! Família!
 Almoça junto todo dia
 Nunca perde essa mania

Mas quando a filha
 Quer fugir de casa
 Precisa descolar um ganha-pão
 Filha de família se não casa
 Papai, mamãe
 Não dão nem um tostão...
 Família
 (Titãs)

O conceito de família vem se redefinindo ao longo dos tempos e isso aconteceu devido às transformações socioeconômico-cultural que foram alterando os padrões de comportamento por meio do processo de globalização. Contudo, essas transformações suscitaram distintas interpretações.

Na Europa, a família só começou a ter a sua importância com o advento da educação que favoreceu o sentimento de afeição e dominou as relações entre pais e filhos. Com a chegada da modernidade, o sentimento de individualismo se faz presente e a família torna-se mais emancipada e autônoma.

No Brasil, a família também sofreu a influência das distintas dinâmicas sociais. Na época colonial, o conceito de família se estabeleceu através de uma instituição em que os laços sanguíneos eram consolidados a partir da relação que o senhor mantinha com a mulher e com as suas escravas. Desse modo, a figura do marido e do pai era estabelecida por meio do modelo patriarcal.

Segundo Pinheiro (2006), o modelo patriarcal teve na sua caracterização social a figura do “senhor” como centro do mundo familiar em que a ele era reservado o lugar de subordinante. O senhor era o chefe da família e exercia o domínio e o poder sobre os escravos, a mulher e os filhos.

Conforme Samara (2004), o modelo patriarcal consolidado pela família ampla favoreceu a estrutura econômica da época que se caracterizava através de uma base agrária e escravocata.

Nesse modelo de família, o papel da mulher se caracterizava por meio da submissão que começava na infância com a figura do pai e continuava no casamento com a figura do marido dominador. Desse modo, a função da mulher se voltava exclusivamente

para as atividades domésticas e para o cuidado dos filhos.

Segundo Roudinesco (2003, p. 19):

A família “dita” tradicional serve acima de tudo para assegurar a transmissão de um patrimônio. Os casamentos são então, arranjados entre os pais sem que a vida sexual e efetiva dos futuros esposos em geral, unidos em idade precoce, seja levada em conta. Nessa ótica, a célula familiar repousa em uma ordem do mundo imutável e inteiramente submetida a uma autoridade patriarcal, verdadeira transposição da monarquia de direito divino.

Com a modernidade a concepção de família foi redefinida e passou a se constituir pelo modelo nuclear formado pelo pai, mãe e filhos. Nesse contexto de urbanização, a família assumiu uma posição mais independente em relação ao mercado de trabalho.

Numa segunda fase, a família dita “moderna” torna-se o receptáculo de uma lógica afetiva cujo modelo se impõe entre o final do século XVII e meados do século XX. Fundada no amor romântico, ela sanciona a reciprocidade dos sentimentos e os desejos carnis por intermédio do casamento. Mas valoriza também a divisão do trabalho entre os esposos (ROUDINESCO, 2003, p. 19).

Conforme Sierra (2011, p.31-32), as alterações impostas pela modernidade dificultaram o entendimento do conceito de família.

A dificuldade de se conceituar família consiste em entendê-la como algo mais que uma associação de pessoas. Em geral, nega-se que a família seja meramente constituída pelo contrato, que sua base seja o interesse. Na sociedade moderna, há uma valorização dos sentimentos que une o casal demonstrando uma recusa em considerar que os interesses possam reinar nos relacionamentos em família.

Para Roudinesco (2003), com as transformações sociais, a união estável cede lugar para a união temporária em que a realização sexual passa a ser considerada e o relacionamento conjugal que se consolidava pela satisfação individual e pelo pacto conjugal pode ser desfeito a qualquer momento.

Na ótica de Sierra (2011), apesar das mudanças, a família não deixa de ser uma instituição, no entanto há uma flexibilidade das configurações familiares, da indefinição de papéis sexuais, da redução da autoridade dos pais e do aumento da mobilidade afetiva que vai além do casamento. Com o divórcio a referência familiar se mantém pela responsabilidade dos filhos e na grande responsabilidade que é lançada sobre a mulher/mãe.

Conforme Prado (2011), a convivência familiar se diferencia das formas tradicionais de se relacionar, uma vez que os relacionamentos não estão mais atrelados ao casamento experimental que consiste na coabitação, e que durante algum tempo só terá a sua

legalização após o nascimento do filho que redundará em uma família nuclear, mas em outras formas de união, ou seja, por meio de duas pessoas do mesmo sexo que passam a viver juntas com ou sem filhos.

Essa nova forma de convivência permite que o conceito de família seja ampliado em uma pluralidade de modelos, entre eles: o modelo monoparental composto por apenas um progenitor, ou seja, o pai ou a mãe; o modelo de família comunitária em que todos os familiares são responsáveis e o modelo arco-íris, constituído por um casal homossexual ou pessoa sozinha homossexual (VENÂNCIO, 2014, *online*).

Pode-se intuir que a família sofreu as transformações do tempo e se reconstruiu nas relações entre os seus membros que não são necessariamente um homem e uma mulher, mas pessoas que por meio da relação de convivência atribuem o sentimento de família.

Na ótica de Singly (2010), na família contemporânea há um espaço que não é definido pelo sentido da disciplina, dos uniformes e dos lugares, mas na singularidade que os membros conciliam por meio do sentimento de pertença. Neste sentido, a família não desaparece, ela muda de sentido.

Ainda segundo Singly (2010, p.95):

As famílias contemporâneas se assentam, portanto em princípios e não em referências ou em preceitos determinados, com exceção da regra do respeito. Cada família tenta criar o seu guia de boas maneiras de modo que a autonomia da criança e o interesse dos pais se conciliem e que a autonomia da criança ou do adulto seja compatível com a necessidade de segurança, que o desenvolvimento pessoal não impeça o êxito escolar. Por definição, em cada momento, há de procurar um equilíbrio.

Para Amaral (2001), estudiosa das relações familiares e da representação social do gênero, a família torna-se uma instituição contextualizada pelas normas de conduta a partir da convivência cotidiana das pessoas e por meio dos papéis que são determinados em torno da questão de gênero. Essa questão vai influenciar os relacionamentos afetivos e favorecer a construção, nos filhos, do seu papel enquanto homem e mulher.

O grupo familiar, enquanto uma instituição socialmente construída, não detém um modelo único de estrutura, de dinâmica ou funcionamento. Na diversidade destas estruturas, porém existe uma permanência daquilo que se chamaria “sentimento de família” [...] por outro lado pode-se perceber que existe uma relação entre o cotidiano familiar e o processo de representações sociais (AMARAL, 2001, p.25-26).

Diante dessa realidade, compreende-se que a família vem passando por uma

repersonalização em que as relações dos sujeitos não estão mais atreladas somente aos sentimentos contidos nos laços sanguíneos, mas principalmente aos sentimentos de igualdade e afetividade.

3.3 Uma abordagem acerca do gênero

Mirem-se no exemplo
Daquelas mulheres de Atenas
Vivem pros seus maridos
Orgulho e raça de Atenas

Quando amadas, se perfumam
Se banham com leite, se arrumam
Suas melenas
Quando fustigadas não choram
Se ajoelham, pedem imploram
Mais duras penas; cadenas

Mirem-se no exemplo
Daquelas mulheres de Atenas
Sofrem pros seus maridos
Poder e força de Atenas...
(Chico Buarque)

Ao longo dos séculos, a mulher teve o seu papel rechaçado pelas diferenças de gênero. A mulher foi oprimida e discriminada em todos os aspectos. Com o advento do movimento feminista, a mulher passou a ocupar uma posição diferencial. Atualmente, a mulher se afirma com sua liberdade e independência.

Segundo Amaral (2001), as relações de dominação através do sexo como relacional acontece, uma vez que nessa categoria o masculino se impõe sobre o feminino por meio do sentimento de opressão.

Ainda segundo Amaral (2001, p.20):

Os estudos de gênero levantam discussões fundamentais sobre a relação natureza-cultura, diferença-identidade, igualdade-desigualdade, dominação-submissão entre homens e mulheres em função dos contextos históricos e sociais dos grupos. Os adolescentes, por exemplo, atribuíram conceitos negativos e positivos aos pais, associaram permissividade e proibição às ordens dos pais, separaram espaços da rua e de casa, demonstrando a categorização dual nas relações que vivenciam.

De fato, nos grupos sociais, as regras de convivência reforçam os papéis dos indivíduos e nessa hierarquia a questão de gênero acaba contribuindo para afirmar as diferenças. Sobre essa questão Roudinesco (2003), afirma que gênero e identidade sexual são determinados em detrimento da diferença dos sexos que favorece a posição social. Nessa

categoria, a mulher passa a ser considerada como um objeto de característica negativa e frágil.

Ainda parafraseando Roudinesco (2003, p.115):

Há diversas formas de abordar relações de dominação, de igualdade ou de desigualdade entre homens e as mulheres. Se nos situarmos do ponto de vista do corpo, o homem e a mulher são seres biológicos, e sua diferença anatômica depende sua posição social. O gênero – ou identidade sexual – é então determinado em função dessa diferença. Mas, se privilegiarmos o gênero em detrimento da diferença biológica relativizaremos esta última e valorizaremos uma outra diferença entre os homens e as mulheres, uma diferença dita “cultural” ou “identitária”, determinada pelo lugar que ocupam na sociedade.

Para Moreno (1999), a discriminação ao sexo feminino e as características negativas atribuídas a esta categoria se fundamentam nos saberes científicos que são reproduzidos por meio das instituições que têm por objetivo afirmar a cultura do androcentrismo. Nessa perspectiva, a educação passa a ter uma influência nos aspectos do comportamento humano, tais como: gestos, atitudes e modo de agir.

O androcentrismo consiste em considerar o ser humano do sexo masculino como centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, de impor a justiça, de governar o mundo. É precisamente esta metade da humanidade que possui a força (os exércitos, a polícia), domina os meios de comunicação de massas, detém o poder legislativo, governa a sociedade, tem em suas mãos os principais meios de produção e é dona e senhora da técnica e da ciência (MORENO, 1999, p.23).

Segundo Foucault (2012), do ponto de vista do corpo os saberes se distinguem através da diferença anatômica que coloca homem e mulher na condição de seres diferenciados.

De fato, foi diante desse sentimento de discriminação e opressão que no século XVIII, na França, as mulheres se posicionaram na luta pelo reconhecimento da sua categoria através do movimento feminista. O movimento feminista foi favorecido pela Revolução Francesa e pelas mudanças políticas, sociais e econômicas dessa época.

O objetivo do movimento feminista era libertar as mulheres de todas as formas de opressão, inclusive àquela vivida nas distintas relações favorecidas pelo modelo de casamento vigente da época em que elas eram vistas como uma propriedade de seus maridos.

A militância feminina iniciou nos dias 19 e 20 de julho de 1948, em Seneca Fall, Nova Iorque com a 1ª Convenção para o Direito das Mulheres. As americanas Elizabeth Cady Stanton e Lucretia Mott se destacaram à frente desse movimento. A célebre Convenção de *Seneca Falls* abriu uma discussão para as condições sociais, civis e religiosas das mulheres e

entrou para a história como o marco inicial do feminismo no ocidente (GONÇALVES, 1998).

Na Inglaterra, Mill, um filósofo liberal e sua companheira Harriet Taylor adotaram as teses do igualitarismo político sob uma ótica distinta daquelas dos pensadores franceses. Mesmo após a morte de Harriet, Mill continuou militando em favor do sufrágio feminino, chegando a denunciar o “estupro conjugal” como uma violência interna, própria do casamento e que repousava na obrigação do coito (ROUDINESCO, 2003).

A questão feminina também foi retratada na Rússia por meio de escritores como, Dostoievski e Stuart Mill que através de seus escritos fizeram uma análise sobre a abolição do preconceito contra a mulher. Virgínia Woolf e Joan Scott dentre outras escritoras também deram a sua contribuição para a história das mulheres (GONÇALVES, 2006).

No Brasil, o engajamento das mulheres foi constante em diversas mobilizações a partir do século XIX, destacando-se as que culminaram com a Abolição da Escravatura (1888) e com a Proclamação da República (1891) quando as mulheres passaram a questionar a estrutura política vigente, denunciando a exclusão feminina do direito ao trabalho, à educação e ao voto. O ativismo feminista, contudo foi pouco visível nos meios políticos da época, pois as mulheres continuavam submetidas aos valores enraizados na ordem patriarcal (PRÁ, 2014, *online*).

Com a Constituição Federal de 1988, o princípio da dignidade humana passa a ser enfatizado no Art. 5º que elucida “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”. No entanto, mesmo diante desse princípio legal, o discurso moral consolidado pelo androcentrismo prevalece, submetendo a mulher a um rebaixamento e às distintas formas de violência.

Sobre a violência feminina, Minayo (2007), discorre que a mais comum é a doméstica. Estima-se que esse problema cause mais mortes às mulheres na faixa etária de 15 a 44 anos. Quanto às queixas, pelo menos 35% delas estão associadas às distintas formas de violências que as mulheres sofrem na vida conjugal.

Diante dessa realidade, compreende-se que as ações do movimento feminista foram relevantes para articular um caminho de igualdade entre os gêneros, no entanto é necessário que as mulheres sejam contempladas com políticas públicas que garantam a efetivação dos seus direitos e que favoreçam as suas especificidades.

3.4 Gênero, sexualidade e adolescência

O desenvolvimento do ser humano é orientado por meio dos grupos sociais, entre eles: a família, a escola e a igreja. Nos grupos sociais, os aspectos de gênero vão se expressar tanto no homem como na mulher. No passado, os aspectos de gênero fizeram com que a mulher ocupasse uma posição de obediência e submissão.

Esse sentimento de submissão permitiu que a própria sexualidade feminina fosse vista como algo doentio. Ademais, a mulher só podia ter prazer sexual no casamento, lugar privilegiado para as relações sexuais (ESTEVEZ, 1989).

Sobre essa questão Donzelot (1986), discorre que no século XIX, a sexualidade feminina era controlada pelo médico que tinha o papel de reforçar o poder interno da mulher e mediatizar o poder externo da família a partir de uma relação circular de vigilância dos seus desvios.

Conforme Del Priore (2008, p.84):

O descontentamento anatômico, a ignorância fisiológica e as fantasias sobre o corpo feminino acabavam abrindo espaço para que a ciência médica construísse um saber masculino e um discurso de desconfiança em relação à mulher. A Misoginia do período a empurrava para um território onde o controle era exercido pelo médico, pelo pai, ou marido. [...] o homem ocupava lugar essencial na saúde da mulher, dele dependendo, exclusivamente, a procriação.

A opressão vivida diante da negação da sexualidade levou muitas mulheres a um sofrimento físico e psicológico e favoreceu as doenças mentais. O tratamento para essas doenças se pautava em métodos cruéis, tais como: a extirpação do clitóris e a introdução de gelo na vagina. Esses métodos de tortura se ampliaram com a introdução de novas técnicas terapêuticas não menos violentas (ENGEL, 2008).

A mulher estava fixada à sua sexualidade em que o papel do médico era conter a sexualidade. “Vocês são apenas o seu sexo”, dizia-se a elas há séculos. Esse sexo, acrescentaram os médicos, é frágil, quase sempre doente e indutor de doença. “Vocês são a doença do homem” (FOUCAULT, 2012, p. 351).

No século XX, no Brasil, o controle moral esteve presente e a sexualidade feminina passou a ser reprimida por meio de um modelo de mulher ideal em que a virgindade tinha que ser mantida até o casamento (BASSANEZI, 2008).

Diante das transformações socioeconômicas, políticas e culturais alguns autores se voltaram para um estudo sobre a influência desses novos paradigmas no conceito da

sexualidade. Diante dessa realidade, Santos e Melo Neto (2013), elucidam que as transformações sociais se impõem para modificar as relações pré-matrimoniais, uma vez que novas formas de se relacionar são defendidas e os relacionamentos tornam-se vulgarizados pelos diferentes parceiros.

Para Abramovay (2004), as transformações sociais favorecem a ampliação do conceito de sexualidade, uma vez que envolve distintas questões, entre elas: gênero, identidade sexual, orientação sexual, erotismo, amor e reprodução. Essas questões se coadunam por meio de valores, desejos, atitudes e crenças que vão além do corpo.

O novo conceito de sexualidade acabou mobilizando a sociedade para uma reflexão sobre as questões de gênero, afetividade e cidadania. A partir dessa reflexão, distintos movimentos sociais se consolidaram, entre eles: o movimento feminista, o movimento gay e o movimento lésbico.

Para Amaral (2001), os novos paradigmas da sexualidade contribuem para a estruturação da identidade do adolescente, uma vez que essa estruturação se faz por meio das representações do masculino e do feminino e suas dualidades. Nessa teia de representações o adolescente começa a ter consciência de tudo o que se coloca em sua volta.

De fato, nesse processo que envolve a estruturação da sua identidade, o adolescente se depara com uma imposição social do status de beleza em que a sexualidade passa a ser privilegiada por meio da simbologia do consumo. Nessa simbologia, a valorização do corpo favorece as descobertas, as sensações e os conflitos emocionais que vão ajudá-lo na busca por um ideal de comportamento mesmo que incerto (CASTRO et al., 2004).

Segundo Foucault (2012), essa imposição social se faz através de um controle que acontece de forma sutil por meio das instituições e na sua exploração econômica da erotização que vão desde os produtos para bronzear até os filmes pornográficos. Como resposta à revolta do corpo há um novo investimento que não tem mais a forma de controle-repressão, mas de controle-estimulação: “fique nu... mas seja magro, bonito, bronzeador!”

Diante de um padrão de beleza o jogo da sedução fornece subsídio para que o adolescente busque os seus primeiros contatos sexuais por meio das experiências do “ficar” e do namorar que se colocam na sua forma imatura e impulsiva (MURARO apud KAHHALE, 2003).

No discurso do “ficar” e do namorar há uma conotação distinta em que o “ficar” não obriga o adolescente à fidelidade, mas a uma interação superficial com ausência de compromisso e de um tempo determinado (CASTRO et al., 2004).

Nessa dinâmica, a identidade masculina se consolida pelo discurso da virilidade e prevalece diante da identidade feminina que passa a ter a sua sexualidade destoada, deturpada e tolhida.

Segundo Castro et al. (2004, p.83):

[...] a virgindade possibilita a visualização do controle do corpo feminino que ainda ocorre hoje. Sua naturalização no domínio público, dentro dos diversos discursos se baseia na prova física: o hímen, que faz parte da construção cultural do feminino, sustentando e justificando comportamentos e discriminações. O rompimento do hímen e um conjunto de sentimentos configuram essa experiência como um marco na vida da maioria das jovens. Assim, o hímen é tratado por um aluno do Ceará como: é o INMETRO, é o selo do lacre.

Diante dessa realidade, percebe-se que a questão de gênero se insere na vida dos adolescentes, independente do ambiente no qual estão inseridos. Ela vai fazendo parte do seu desenvolvimento e o resultado são as descobertas que acontecem principalmente na vida sexual e que vão influenciar na sua próxima fase.

4 NUANCES DA VIOLÊNCIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Na dinâmica da mundialização o sentimento de medo se coloca de forma incisiva e mobiliza os indivíduos para uma situação de isolamento e proteção. Em alguns casos, esse comportamento acaba provocando cicatrizes emocionais.

O sentimento do medo se evidencia nas situações de vulnerabilidades, uma vez que é nessas situações que a violência pode se manifestar. Como forma de deter esse sentimento o ser humano busca as distintas formas de proteção. Delimita-se o horário de saída, com quem sair e aonde ir. Até mesmo dentro de um *shopping* o sentimento de medo se faz presente.

Segundo Mejia (2011), o sentimento de medo pode ser analisado a partir de dois pontos de vista. O primeiro acontece quando esse sentimento se reflete na imobilidade do sujeito, ou seja, o medo do poder e o segundo é quando esse sentimento estimula o sujeito a agir, a se defender e a atacar o organismo. De fato, o sentimento de medo pode ser percebido em qualquer situação ameaçadora. Contudo, quando essa ameaça é física a violência se revela com a sua essência negativa.

A violência se consolida como um fenômeno amplo, complexo e objetivo dos grupos sociais. Ela envolve aspectos socioculturais, políticos e econômicos. Desse modo, esse fenômeno não pode ser pensado na sua forma simplista. Nas ponderações de Chesnais (apud MINAYO, 2006, p. 14-15), no contexto contemporâneo, a violência se revela com sua pluralidade nos variados âmbitos sociais.

[...] três definições que contemplam tanto o âmbito individual, quanto o coletivo: no centro de tudo, a ‘violência física’, que atinge diretamente a integridade corporal e que pode ser traduzida nos homicídios, nas agressões, nas violações, nas torturas e nos roubos a mão armada; a violência econômica, que consiste no desrespeito e apropriação, contra a vontade dos donos ou de forma agressiva, de algo de sua propriedade e de seus bens; e, por último, a ‘violência moral e simbólica’, aquela que trata da dominação cultural, oferecendo a dignidade e desrespeitando os direitos do outro.

No âmbito coletivo, muitos fatores emergem como geradores da violência e a urbanização acelerada é um deles. Segundo Zaluar (1996), a grande concentração urbana justifica a lógica moral permeada pela violência que se coloca com os seus efeitos perversos.

Sobre essa questão, Santos (2011), enfatiza que na ótica do espaço temporal da mundialização injusta a exclusão favorece a manifestação da violência que se evidencia na sua forma difusa e passa a incidir sobre a sociedade a partir das decisões histórico-econômicas

e sociais.

Ainda parafraseando Zaluar (1996), a violência não surge na história dos homens com a exploração, dominação e miséria que conhecemos nas sociedades modernas. Ela sempre esteve presente dentro dos homens, em todas as sociedades, em todas as épocas, e em todos os recantos do mundo.

Segundo Odália (2004, p.13):

Viver em sociedade foi sempre um viver violento. Por mais que recuemos no tempo, a violência está sempre presente, ela sempre aparece em suas várias faces. A vida, na idade média, tinha um teor violento. Mas recuando ainda mais no tempo vemos que os nossos ancestrais, os homínídeos, sobreviveram porque souberam suprir suas debilidades naturais e sua pequena força física, pela inteligência na construção de artefatos de defesa e ataque.

Para Telles (1999), a violência é fruto de um sistema neoliberal que promete igualdade, no entanto acaba desestabilizando as relações sociais que diante de um sentimento de impotência passa a engendrar na história das desigualdades e das exclusões. Nesta lógica, o Estado segue com o seu anacronismo descaracterizando os direitos e o princípio da universalidade.

Pode-se refletir que, na contemporaneidade, a violência se expressa nos distintos espaços urbanos na sua forma física ou moral. Ela se consolida na negligência familiar, social e, principalmente, na ineficácia ou precariedade das políticas públicas.

4.1 Fortaleza: um espaço urbano emoldurado pela violência

Catequese do medo
 Num buraco negro
 No fim do terceiro mundo
 Um sorriso assustado
 Uma mãe desesperada
 Um pai mal pago, operário e mudo

Reuniões oficiais escurecendo outras salas
 Onde a tortura faz filho
 Na pele de um jovem afro-brasileiro
 Na pele de um jovem fudido e sem dinheiro
 Por isso...

Podem falar o que for
 Que eu sei que não sou culpado
 Podem falar o que for
 Que eu sei que não sou, sei que não sou

A fome é um esperma
 Por entre as pernas da violência
 E o egoísmo que excitou
 As diferenças em que merece
 Um aborto imediato

Um *apartheid* econômico
 Contamina, machuca
 E não nos deixa gritar...
 (O Rappa)

A história de Fortaleza está marcada por sua geografia. O seu nascimento ocorreu às margens no riacho Pajeú e a sua fundação se deve à disputa de dois fundadores: o Guerreiro Branco Martim Soares Moreno, que se insere no famoso romance de Iracema e Matias Beck, o famoso comandante do forte Shoonenborch.

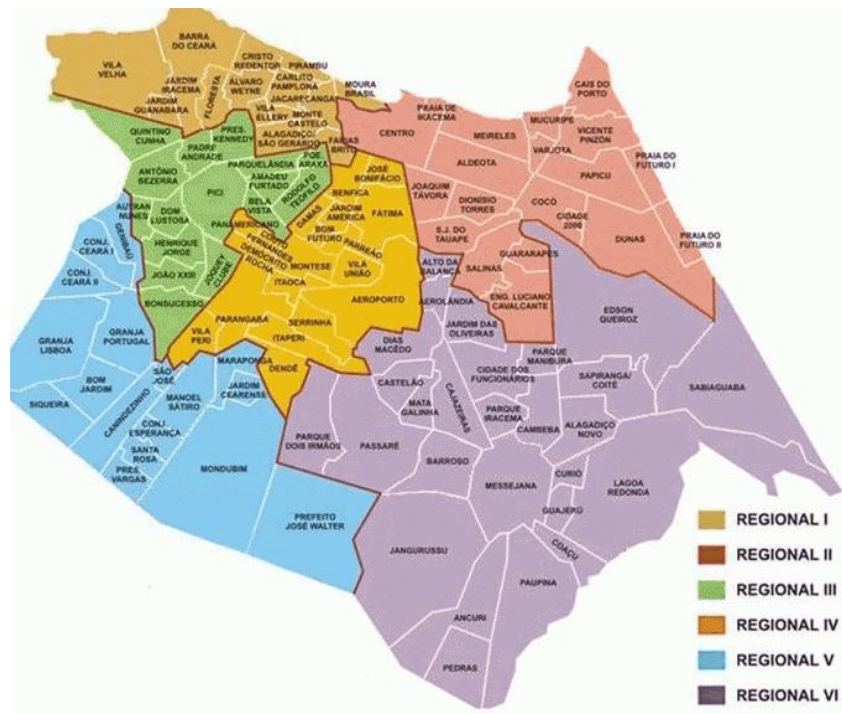
Em 1726, Fortaleza foi denominada “Vila de Nossa Senhora da Assunção”. Anteriormente, era Aquiraz a sede da Ouvidoria e a sede da Capitania do Ceará. Esse município guarda tradições do colonizador europeu, da cultura indígena e da cultura africana (PAIVA, 2008).

No século XIX, Fortaleza experimentou a moda e os costumes franceses da *belle époque*, um tempo predeterminado por um novo padrão de comportamento e estética que se traduziu por meio da revolução científico-tecnológica da época (1850-1870). Foi nesse espaço temporal que começou as transformações de ordem urbana, política, econômica e também as mudanças no comportamento e no modo de pensar das pessoas. Essa época permitiu que Fortaleza entrasse definitivamente no mercado exportador (PONTE, 2000).

Na década de 1980, Fortaleza se modernizou e passou a ser considerada a mais jovem metrópole nordestina. No entanto, o seu crescimento acirrado favoreceu os distintos conflitos sociais. Conforme Paiva (2008), esses conflitos tornaram-se mais visíveis nos bairros da periferia onde os moradores passaram a conviver com sérios problemas sociais, entre eles: deficientes serviços de saúde e educação, moradia sem estrutura e falta de segurança.

Atualmente, Fortaleza tem uma área de 314.930 km² e possui 2.452.185 habitantes (IBGE, 2010). Administrativamente, Fortaleza está dividida em sete Secretarias Executivas Regionais (SER): SER I, SER II, SER III, SER IV, SER V, SER VI e a regional do Centro. Situada na região Nordeste do país e conhecida como a Capital do Sol, Fortaleza traz na sua topologia uma beleza natural que pode ser contemplada através da sua bela orla marítima. No entanto, por trás dos seus nobres bairros essa cidade esconde um mundo de miséria e pobreza consolidado pela grande disparidade de renda.

Figura 1 – Mapa da cidade de Fortaleza



Fonte: Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF)

Nesse contexto de desigualdade, Fortaleza abriga uma população de classe baixa que não se encontra apenas na periferia, mas nos “bolsões” de pobreza distribuídos em toda a cidade e, de forma mais intensa, às margens dela (COLAÇO et al., 2013).

Para Brasil (2010), o crescimento acirrado de Fortaleza concorre para uma nova forma de sociabilidade denominada sociabilidade das conflitualidades, marcada pela discrepância entre ricos e pobres. Esse novo contexto social favorece a violência e contribui para os transtornos de mobilidade urbana, uma vez que a busca por empregos e serviços acaba se concentrando nos bairros nobres.

“A desigualdade social evidenciada no Brasil e, especificamente, em Fortaleza influencia diretamente na dinâmica dos grupos familiares e no aumento do número de adolescentes em situação de risco social e pessoal” (PESSALACIA et al., 2010, p.424).

Na ótica de Barros (2011, p.49):

Embora a situação uma década atrás fosse certamente pior, ainda hoje, a fatia da renda apropriada pelo 1% mais rico é da mesma magnitude daquela apropriada pelos 45% mais pobres. O que um brasileiro pertencente ao 1% mais rico – isto é, que vive em uma família com renda *per capita* acima de R\$ 4.400 por mês – pode gastar em

três dias equivale ao que um brasileiro nos 10% mais pobres teria para gastar em um ano. Em função da elevada desigualdade que ainda prevalece, a pobreza e, em particular, a extrema pobreza ainda está acima do que se poderia esperar de um país com a nossa renda *per capita*. Se um terço da renda nacional fosse perfeitamente distribuída seria possível garantir a todas as famílias brasileiras a satisfação de todas as suas necessidades mais básicas.

Em decorrência dessa desigualdade social, inúmeras famílias são excluídas do mercado formal, uma vez que não dispõem de uma formação profissional adequada. Sem uma atividade remuneratória que favoreça as mínimas condições de subsistência muitas famílias tornam-se vulneráveis às distintas formas de violências.

Sobre a violência no contexto de Fortaleza, a matéria do Jornal O Povo (2014, *online*), esclarece:

Considerada a sétima cidade mais violenta do mundo, segundo relatório da ONG mexicana Conselho Cidadão para a Segurança Pública e Justiça Penal. No levantamento, a capital cearense registrou taxa de 72,81 homicídios por 100 mil habitantes. O estudo classificou as cidades utilizando taxas de homicídio do ano de 2013, com base em índices e estatísticas de cidades com mais de 300 mil habitantes. No levantamento, o Brasil foi apontado como o país com o maior número de cidades entre as 50 mais violentas do mundo, com 16 municípios. No ranking, estão ainda as cidades de Maceió (AL) com 79,76 homicídios por 100 mil habitantes; João Pessoa (PB) com 66,92; Natal (RN) com 57,62; Salvador (BA) com 57,61; Vitória (ES) com 57,39; São Luís (MA) com 57,04; Belém (PA) com 48,23; Campina Grande (PB) com 46; Goiânia (GO) com 44,56; Cuiabá (MT) com 43,95; Manaus (AM) com 42,53; Recife (PE) com 36,82; Macapá (AP) com 36,59; Belo Horizonte (MG) com 34,73; e Aracaju (SE) com 33,36. A cidade hondurenha de San Pedro Sula encabeça a lista, pelo terceiro ano consecutivo, com uma taxa de 187,14 por 100 mil habitantes. Caracas, na Venezuela, é a segunda cidade mais violenta, com 134,36. Acapulco, no México, com 112,80, está na terceira posição.

Diante dessa realidade, os problemas sociais vão engendrando-se na dinâmica social e impedindo os indivíduos de crescerem socialmente (ASSIS et al., 2006). De fato, a falta de um olhar por parte do poder público para os problemas sociais acaba favorecendo a violência que se coloca com sua barbárie.

Ainda, sobre a violência em Fortaleza, a matéria do Jornal Povo (2014, *online*), elucida que a única forma encontrada pela sociedade para se proteger desse caos seria viver no enclausuramento.

Parar, pela preservação da vida humana! Isto não é radicalismo ou extremismo. Radicalismo e extremismo é o extermínio, notadamente de jovens, execuções sumárias cometidas por bandidos e policiais, assaltos e sequestros constantes. Toda essa violência ocorrendo e não circunscrita mais aos espaços da invisibilidade das periferias, mas em todos os espaços, nas principais vias da cidade, nos bairros de classe média e nos ricos. Chegou-se ao extremo da incivilidade. Não somos uma sociedade civilizada, ao contrário, estamos frente à barbárie (ou simplesmente a 7ª cidade mais violenta do mundo, não nos credencia a tal?!). Por que não se resolve ou

se minimiza esse problema? Acho sinceramente que essa violência generalizada não se resolve somente com passeatas, manifestações, muito menos com debates acalorados. Acredito que possivelmente só teremos algum efeito quando a violência provocar o enclausuramento da população ao ponto de prejudicar o trabalho, os rendimentos e os lucros. Estou convencido de que se Fortaleza parasse, as pessoas em geral se recusassem a sair, a ir trabalhar, a ir à escola, à faculdade etc, para preservar suas vidas e dos seus familiares, certamente as elites correriam para encontrar uma solução, uma alternativa plausível. Será que chegaremos realmente a nos aprisionar? Espero que não seja necessário!

De fato, o enclausuramento pode visto como um indicador para sensibilizar a sociedade e os governantes a pensarem em ações e políticas públicas que venham transformar essa realidade de violência que impera nas grandes cidades e envolve principalmente os adolescentes, que diante de um contexto de violações de direitos encontram nas suas ações ilícitas uma nova forma de linguagem.

Segundo Diógenes (2008), os atos de violência cometidos por adolescentes, muitas vezes representam uma estratégia de sobrevivência da condição social excludente e de um desenvolvimento biopsicossocial marcado pelas distintas formas de violências.

Os atos de violência não estão presentes somente nos adolescentes das classes subalternas, no entanto é nessa classe social que prevalece os distintos conflitos sociais que favorecem as distintas vulnerabilidades e o comportamento violento.

Ademais, o comportamento violento também é favorecido pela escolha dos novos grupos sociais que vão ditar as regras para essa nova convivência. A justificativa pela permanência nesses novos grupos sociais geralmente se faz na fuga da sua vivência familiar, uma vez que a figura dos pais já foi despersonalizada pelo contexto social.

Essa despersonalização é fruto de um poder coercitivo que se reproduz por meio da violência física e psicológica. É bem verdade que quando se pensa em violência logo se faz algumas tessituras e o que vem à tona é que esse fenômeno é algo que constrange ou que faz sofrer, no entanto esse sofrimento pode se manifestar de forma sutil e sem marcas, pelo menos aparentemente.

Segundo Guerra (2011), a violência doméstica apresenta uma relação direta com outras formas de violência. Essa violência consiste numa transgressão de poder disciplinador do adulto que exige que a criança ou o adolescente sejam coagidos a satisfazer os seus interesses e prazeres. Desse modo, a criança e o adolescente passam a viver na condição de objeto de maus-tratos.

Nesse contexto de violência doméstica encontram-se muitas adolescentes. Na visão de Fachinetto (2011), essas adolescentes são oriundas de famílias, cuja situação

econômica é bastante precária e há um forte sentimento de “ausência familiar”, especialmente decorrente da ausência paterna. Há também um histórico de abandono e de abuso.

Ainda parafraseando Fachinetto (2011), essas adolescentes vivem sob rígidas regras que se expressam na figura do pai, do padrasto e até mesmo do companheiro. A violência sofrida favorece a sua saída do lar que acontece entre os dez e doze anos. Na saída do lar essas adolescentes acabam se inserindo em novos grupos sociais.

Nesses grupos sociais elas passam a ter experiência com o mundo das drogas que vai marcar a sua nova forma de viver protagonizada por meio do sentimento de rebeldia, ódio e frieza. Todavia, o medo também é um sentimento que se faz presente, apesar de não ser manifestado (FACHINETTO, 2011).

Nessa nova vivência há uma promessa de realização pessoal através da satisfação dos desejos e do reconhecimento social. Contudo, na busca pela realização desses desejos, essas adolescentes acabam se envolvendo na prática do ato infracional que contribui para a sua nova forma de socialização por meio dos centros educacionais.

No centro educacional o sentimento de segregação provocado pela desigualdade social e o sentimento de estigma provocado pelo preconceito de gênero vão se expressar cotidianamente. De fato, quando uma adolescente chega a infracionar ela rompe com diversos paradigmas que são muito fortes para a mulher.

Segundo os autores (UCHÔA; MAGALHÃES, 2010, *online*):

Apesar de ser uma minoria no universo brasileiro, no ano de 2006, o número de adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei era de pouco mais de 3 mil garotas, num universo de mais de 40 mil adolescentes, de acordo com pesquisa feita pelo Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção e Tratamento do Delinquente (Ilanud). Dados mais recentes de 2008, diz que elas não chegavam a mil cumprindo medida socioeducativa em meio fechado, num total de mais de 16 mil. Esses dados elucidam apenas das adolescentes que cumprem medidas privativas de liberdade. Segundo relatório da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (UCHÔA; MAGALHÃES, 2010, *online*).

Na vivência da prática do ato infracional essas adolescentes vão projetando em si, um instinto de destruição que se faz presente como forma de compensar o que lhes foi negado. Desse modo, a sua vida vai se inserindo em um mundo sem valia e estéril. Ademais, para muitas dessas adolescentes os sonhos já foram abortados desde o nascimento.

Sobre essa realidade a reportagem do Jornal O Povo (2014, *online*) elucidada:

Três adolescentes acusadas de esfaquear uma médica na Praia do Futuro foram apreendidas na manhã de ontem. Detidas na Delegacia da Criança e do Adolescente (DCA), duas jovens ouvidas pelo O POVO não demonstraram arrependimento. Elas

foram apreendidas em operação conjunta da Coordenadoria de Inteligência da Polícia Militar e do 8º Batalhão. Um dos policiais que participaram da ação informou que a Polícia chegou às meninas após descobrir o endereço da avó de duas delas (de 13 e 11 anos), localizada na comunidade do Carço, na Praia do Futuro. A mais velha já tinha sido detida por roubo. Ao chegar à residência, apenas uma das meninas foi encontrada e informou o paradeiro das outras duas. “A de 11 anos confessou que participou do assalto, mas disse que não esfaqueou a médica”, contou o PM. Na casa foi encontrada uma das três facas usadas no crime, conforme ele. O cabo da arma traz escrito o nome de uma das jovens autoras do ato infracional que tem apenas 13 anos. “Elas confessaram que foi uma das armas usadas”. Na DCA, O POVO conversou com as duas irmãs de 11 e 13 anos, acusadas do crime. “Só tenho a dizer que fiz porque eu quis”, disse a mais velha. “Foi grave assim para ter dado tanta polícia!”

Nessa cidadania incomum, a linguagem da violência vai ensinando essas adolescentes a agirem sem emoção. Sendo assim, elas não se reconhecem como sujeitos de direitos e deveres, mas como sujeitos perpetradores da transgressão.

4.2 Gangues, delinquência e violência: uma rede interligada

Mente diabólica, coração cheio de ódio;
Sempre sonhei em pegar o primeiro lugar do pódio;
mas nunca consegui ser bom em nada que fiz;
vou arriscar por Rolling poiter no globo do juiz;
seria uma saída perfeita pra um zero à esquerda;
com o cérebro latejando e uma magno sobre a mesa;
roleta russa essas horas pra amenizar minha dor;
vou por serenidade no jogo com 6 no tambor;
Parabéns Brasil pela miséria por todos os lados;
(Mente Diabólica, Gangue 13)

Foi a partir da crescente preocupação com o meio urbano e suas inconsistências que o conceito de gangue começou a ser estudado na década de 1920 por pesquisadores da escola de Chicago. O conceito de gangue se inseriu na temática da delinquência juvenil, uma vez que nesses agrupamentos as situações de violência se entrelaçavam envolvendo adolescentes e jovens.

A questão da juventude não é o ponto relevante deste trabalho embora possa ser considerada como uma categoria social que agrupa uma determinada fase da adolescência segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS).

Sobre essa questão a OMS (2007), discorre que a juventude é considerada uma categoria sociológica que implica a preparação dos indivíduos para o exercício da vida adulta, essa categoria abrange indivíduos na faixa etária dos 15 aos 24 anos de idade. No entanto, a diferença presente tanto na fase da adolescência como na fase da juventude não se limita à

idade, mas aos conceitos que demonstram aspectos de naturezas distintas.

Desse modo, cronologicamente ou socialmente as gangues acabam situando jovens e adolescentes em uma vivência que é condicionada por meio do poder dos seus membros. Esses membros delimitam o espaço e o controle dos territórios pela disputa dos pontos de venda.

Na ótica de Guimarães (1998), as gangues tornam-se instrumentos vitais para a manutenção do tráfico de drogas e de armas, garantindo lucro imediato e afirmando-se em práticas e valores que se concentram na lealdade irrestrita ao grupo e na obediência ao chefe.

Nas gangues a dinâmica da exclusão social tem como foco, os “sem-lugar”, os “sem-trabalho” e os “sem-teto” que são segregados a uma não visibilidade. Nas gangues são expressas as tensões e as rupturas das tramas dessa exclusão (DIÓGENES, 2008).

De fato, segregados a uma não visibilidade, adolescentes e jovens são inseridos em um contexto de vulnerabilidade que na visão de Jaccoud (2009), os colocam em circunstâncias de riscos sociais que requer um amplo conjunto de desafios. Entre esses desafios está a identificação das demandas por serviços e benefícios.

Segundo Diógenes (2008, p.95):

O imaginário sobre a juventude, essencialmente no final do século XX, foi profundamente condensado por referentes da esperança, de renovação social combinados à ideia de risco e de ameaça que esses próprios referentes sinalizam. A juventude tende a ser analisada ressaltando-se, separadamente, cada um desses espectros, qual seja: a exaltação do seu potencial inovador e, de outro modo, o impacto de sua insociabilidade rebelde.

Nesse contexto de vulnerabilidade a violência passa a ter um caráter duplo no qual as “margens sociais” revelam os “bastidores” da oposição. Nesses bastidores estão os desvios que se caracterizam expressados pelas diferenças, pelos atos, pelas estéticas e pelas palavras (DIÓGENES, 2008).

Sobre a violência Peralva (2000, p.87), discorre:

A transformação pela qual a sociedade brasileira passou na sua mutação igualitária e a passagem para o individualismo de massa não podem ser deixados completamente de lado quando se tenta entender as condições de engajamento de uma parte da juventude pobre na violência e no crime [...] a incapacidade do Estado em garantir a ordem pública engendrou formas particulares de violência que por sua vez, delinearão o quadro dos novos conflitos socioculturais e na maneira pela qual a juventude pobre estruturou a percepção dos riscos que parecem pesar sobre o seu futuro.

A incapacidade do poder público em favorecer políticas públicas voltadas,

especialmente para a inclusão de adolescentes e jovens acaba fortalecendo a falta de perspectiva e faz com que muitos deles voltem para os seus grupos de pertença em que são justificados pela marginalidade.

Ainda sobre essa questão Diógenes (2008, p.25) discorre:

Nos bairros da periferia, mesmo que o jovem não esteja inserido em uma gangue e se inclua na condição de estudante, ele vai ostentar uma marca classificatória e segregadora que será permeada pelo referente da marginalidade. Nesse sentido, torna-se evidente que a pobreza se coloca como uma justificativa para a violência.

Para Abramovay (2010), a gangue favorece um papel de construção de identidade e de redefinição na vida do adolescente e do jovem, uma vez que nesse grupo a linguagem se coloca para justificar os atos violentos por meio de uma nova codificação.

Segundo Zaluar (1996), a entrada do jovem no mundo do crime, bem como a sua participação como membro de uma quadrilha é uma forma que ele encontra para se sentir forte diante dos inimigos. No entanto, na busca pelo reconhecimento ele vai afundando-se cada vez mais nesse círculo diabólico.

Parafrazeando Odalia (2004), o ato violento não traz em si uma etiqueta de identificação, mas envolve uma sutileza e uma mediação que dependendo das razões, dos costumes, das tradições, das leis explícitas ou implícitas acabam encobrindo certas práticas violentas tidas como normais na sociedade.

Pode-se intuir que na gangue há um sentimento de pertença que faz com que o adolescente sinta-se protegido e respeitado. Nesse lugar, ele passa a compartilhar distintos valores que corroboram para justificar os atos de violência.

5 DA CULTURA DO MENOR AO SUJEITO DE DIREITO: UMA PERCEPÇÃO DO ADOLESCENTE SOB A ÓTICA DA DOCTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL

Chega no morro
 Com carregamento
 Pulseira, cimento
 Relógio, pneu, gravador
 Rezo até ele chegar
 Cá no alto
 Essa onda de assaltos
 Tá um horror
 Eu consolo ele
 Ele me consola
 Boto ele no colo
 Prá ele me ninar
 De repente acordo
 Olho pro lado
 E o danado já foi trabalhar
 Olha aí!
 Olha aí!
 Ai o meu guri, olha aí!
 Olha aí!
 É o meu guri e ele chega!
 Chega estampado
 Manchete, retrato
 Com venda nos olhos
 Legenda e as iniciais
 Eu não entendo essa gente
 Seu moço!
 Fazendo alvoroço demais
 O guri no mato
 Acho que tá rindo
 Acho que tá lindo
 De papo pro ar
 Desde o começo eu não disse
 Seu moço!
 (Chico Buarque de Holanda)

Revisitando a história brasileira, percebe-se como a temática relacionada à criança e ao adolescente esteve entrelaçada com os interesses políticos. Com base nesses interesses esses sujeitos tiveram a sua representação social estigmatizada por distintos conceitos. O mais ínfimo deles foi o conceito do “menor” que os qualificou por muito tempo como seres incapazes, inabilitados e excluídos.

A etimologia coadunada no conceito do “menor” fortaleceu os sentimentos discriminatórios do passado. Conforme Pinheiro (2006), a categoria do “menor” designava aqueles adolescentes incluídos em uma categoria despersonalizada de “meninos de rua”. O adjetivo “menor” (situação de menoridade) logo passou a um substantivo largamente adjetivado que foi se mesclando a outros conceitos, tais como: “mirim, flanelinha, trombadinha, pivete, pixote”.

A questão do menor passou a ter uma dimensão política, uma vez que com o advento da urbanização houve uma preocupação da sociedade em tornar crianças e adolescentes em seres úteis. Nesse contexto, o Código do Menor conhecido como Melo Mattos de 1927 tornou-se o mecanismo jurídico voltado para a proteção das crianças e adolescentes.

No seu Art. 1º o Código Melo Mattos elucidava:

O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste Código (Código de Menores de 1927- grafia original).

Apesar da preocupação com a questão dos direitos dos menores de 18 anos percebe-se na legalidade desse documento uma contradição, uma vez que ele era um dispositivo de dominação das classes abastadas sobre as classes subalternas e, portanto, corroborava para justificar a forma de tratamento dispensado aos adolescentes pobres, vítimas da omissão da família e do poder público.

Sobre essa questão Pinheiro (2006, p.47) discorre:

Identifico, outrossim, no processo de urbanização, outro princípio central de nossa matriz cultural, este mais aproximado da categoria central desta investigação – crianças e adolescentes: a ideia de perigo associada aos pobres, vinculação detectada por Freyre, entre os moradores dos sobrados, já nos primórdios da urbanização do Brasil. O temor aos pobres nutrido pelos moradores dos sobrados – representantes das classes abastadas – evidencia a segregação a que estavam submetidos os contingentes populacionais pauperizados.

Nessa perspectiva, além de se voltar para os adolescentes excluídos e que possuíam uma má índole, essa legislação ainda outorgava o juiz de menores à competência ampla e discricionária para decidir sobre o seu destino.

Para o atendimento desses adolescentes foi criado em 1940 o Serviço de Assistência ao Menor (SAM). Sobre essa expressão institucional Pinheiro (2006), discorre que os adolescentes desvalidos agora passavam a ser objetos de controle, vigilância e regulação do Estado que tinha por objetivo assistir os adolescentes e garantir a sua readaptação. Com o passar do tempo essa instituição passou a ser conhecida como uma “universidade do crime”.

Com a extinção do SAM surgiu a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) instituída pela Lei Nº 4.513, de 1º de Dezembro de 1964. Com base na FUNABEM e na sua Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) foram criadas as

Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (FEBEMs). Essas instituições tinham o objetivo de executar e efetivar a chamada assistência de crianças e adolescentes em âmbito estadual.

Nesse contexto assistencial, o atendimento das FEBEMs seguiu estigmatizado por meio de abrigos e ancorado na política nacional do novo Código de Menores de 1979. Com base nesse novo instrumento jurídico os adolescentes pobres, vítimas da omissão da família passavam a ser controlados pelo Estado que com seu discurso punitivo reforçava a política de segregação que se contrapunha à universalidade dos direitos.

Para Faleiros (2011, p.66):

O conjunto de mecanismos de repressão, inclusive o esquema de controle social e político (com controle e tortura), deveria estar presente em todas as partes, controlando, vigiando, educando para que a integração se processasse de acordo com o plano racional elaborado pelos tecnocratas. [...] para isso o Governo Federal estimula a criação de Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor. Em 1973 existem dez fundações estaduais e duas encontram-se em organização. Desta forma, vai se definindo, de cima para baixo o que se denomina, então, a Política Nacional do Bem-Estar do Menor.

Ainda parafraseando Faleiros (2011), para esse lugar de tortura física e psicológica eram levados os adolescentes banidos da sociedade, uma vez que eles representavam uma ameaça social. Diante desse sistema, eles eram corrigidos e disciplinados.

Sobre disciplina Foucault (2011, p.171) discorre que:

Na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal. É beneficiado por uma espécie de privilégio de justiça, com suas leis próprias, seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento. As disciplinas estabelecem uma “infrapenalidade”; quadriculam um espaço deixado vazio pelas leis; qualificam e reprimem um conjunto de comportamentos que escapava aos grandes sistemas de castigos por sua relativa indiferença.

Sobre esse contexto assistencialista Pinheiro (2004), elucida que diante das contundentes críticas às diretrizes e ao conjunto de práticas assistenciais, diversos atores políticos vão se empenhar na reconstrução da cidadania desses sujeitos sociais. Para a afirmação dos direitos, o artigo 227 da Constituição da República Federativa do Brasil foi considerado.

O Art. 227 elucida:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, p.144).

Em 20 de novembro de 1989, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclama a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CNUDC). Esse documento sistematiza a doutrina da proteção integral por meio de um conjunto de cuidados voltados para a criança e adolescência. Desse modo, a criança passa a ser reconhecida como sendo constitutivamente dotada de qualidades intrínsecas, com processos peculiares de desenvolvimento pessoal e social (PINHEIRO, 2006).

Segundo Custódio (2007), a doutrina da proteção integral consubstancia o primeiro conjunto de valores que leva em consideração o desenvolvimento físico, mental e social da criança e do adolescente.

Na ótica de Teixeira (2003, p.112):

A implementação do paradigma da proteção, o reconhecimento e estímulo à autonomia e ao protagonismo de nossas crianças e adolescentes apresentam-se, portanto como uma luta ideológica, cultural e simbólica contra àqueles valores antiéticos que permeia a nossa sociedade.

A aprovação da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança pelo Brasil levou à materialização por meio do artigo 227 da Constituição da República da Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Conforme Teixeira (2010), o ECA consolida o Sistema de Garantia de Direitos (SGD) que visa elaborar e monitorar a execução de todas as políticas públicas voltadas para a proteção integral da criança e do adolescente.

Sobre a proteção integral os Artigos 1º e 3º do ECA dispõem:

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.
(...)

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990, p.9).

Por meio do ECA diferentes órgãos de execução das políticas públicas também são fortalecidos para subsidiar a promoção dos direitos. Entre esses órgãos estão: os Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente e no campo da defesa dos direitos: o Poder Judiciário, o Ministério Público, a Defensoria Pública, o Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA), a Segurança Pública e os Conselhos Tutelares (TEIXEIRA, 2010).

Segundo Custódio (2007), a efetividade das ações de todos esses órgãos

estabeleceu uma transformação estrutural, a partir da dinâmica específica que envolve a política de proteção, a política de promoção e a política de justiça. Desse modo, o desafio do SGD é fazer com que os direitos da criança e do adolescente sejam efetivados dentro dos princípios, das regras, dos valores e das demandas da vida desses sujeitos.

Diante dessa configuração sócio-histórica, pode-se intuir que a infância e a adolescência tiveram o seu reconhecimento legal por meio do ECA. Contudo, na contemporaneidade, a efetivação desses direitos ainda se faz em meio a um caminho de difícil acesso.

5.1 Estrutura organizacional das medidas socioeducativas no estado do Ceará

Se eu pudesse eu dava um toque em meu destino
 Não seria um peregrino nesse imenso mundo cão
 E nem o bom menino que vendeu limão
 E trabalhou na feira pra comprar seu pão

E nem o bom menino que vendeu limão
 E trabalhou na feira pra comprar seu pão
 Não aprendia as maldades que essa vida tem

Mataria a minha fome sem ter que roubar ninguém
 Juro que eu não conhecia a famosa Funabem
 Onde foi a minha morada desde os tempos de neném
 É ruim acordar de madrugada pra vender bala no trem

Se eu pudesse eu tocava em meu destino
 Hoje eu seria alguém
 É ruim acordar de madrugada pra vender bala no trem
 Se eu pudesse eu tocava em meu destino
 Hoje eu seria alguém

Seria eu um intelectual
 Mas como não tive chance de ter estudado em colégio legal
 Muitos me chamam pivete
 Mas poucos me deram um apoio moral
 Se eu pudesse eu não seria um problema social
 (Seu Jorge)

No Ceará, a estrutura organizacional da execução das medidas socioeducativas tem como órgão responsável a Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS). Essa Secretaria é responsável pela execução das medidas privativas de liberdade tanto na capital como nos municípios em que estão implantados os centros de semiliberdade regionais.

O Governo do Estado, por meio do Decreto N° 30.202, de 24 de maio de 2010, alterou a estrutura organizacional da STDS e a partir de então a Coordenadoria da Proteção Social Especial ficou responsável pelo acompanhamento da rede de Unidades que formam o

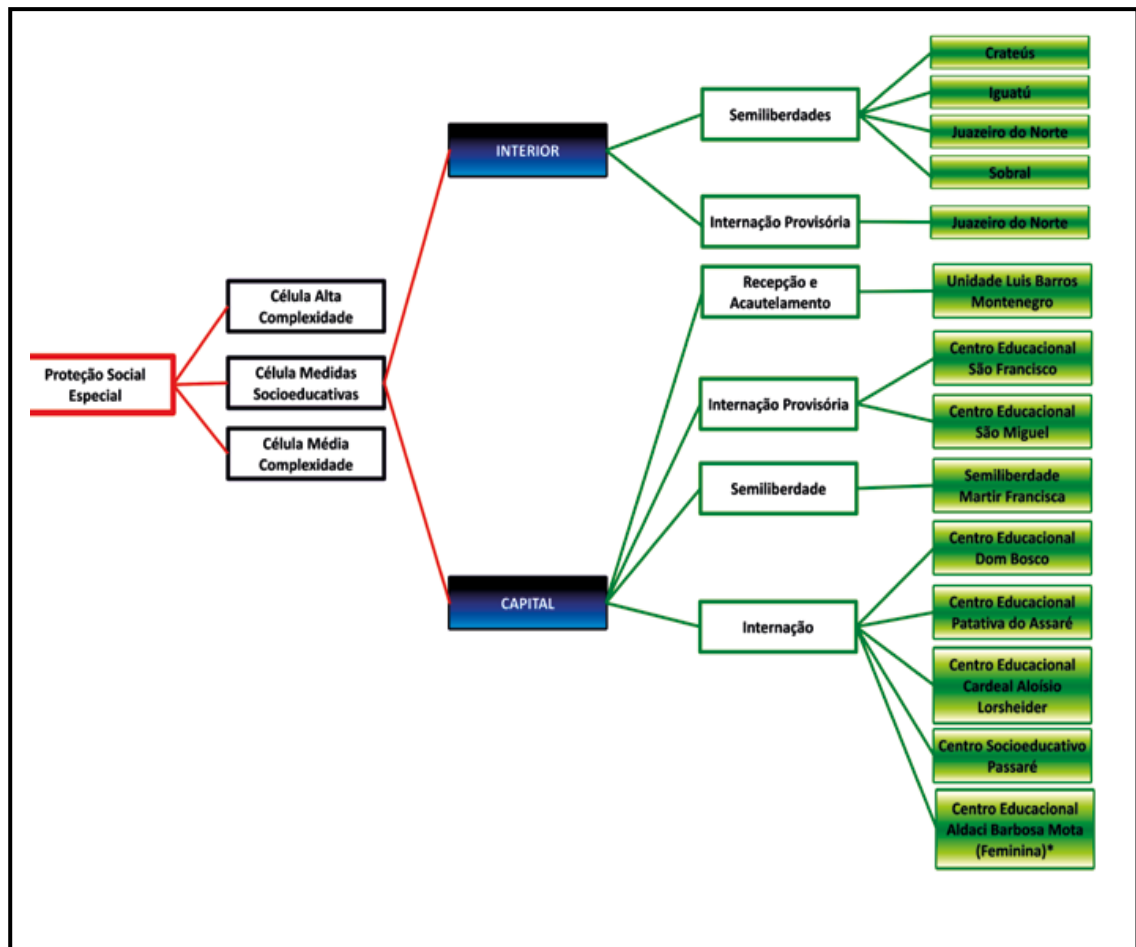
sistema socioeducativo privativo de liberdade e em meio aberto por meio da Célula de Atenção às Medidas Socioeducativas (CAMS) e da Célula de Atenção à Média Complexidade (CAMC) (CEARÁ, 2010).

A Célula de Atenção às Medidas Socioeducativas é uma instância de assessoria técnica, acompanhamento, monitoramento e avaliação do trabalho desenvolvido nas Unidades que atendem o adolescente envolvido com a prática de ato infracional. A Célula de Atenção à Média Complexidade é a instância responsável pelo assessoramento e monitoramento do programa de liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade, desenvolvido por intermédio dos Centros de Referência Especializados da Assistência Social (CREAS) municipais (CEARÁ, 2010).

Nessas instâncias, os serviços da proteção social especial devem possuir uma estreita interface com o Sistema de Garantia de Direitos (SGD), exigindo uma gestão complexa e compartilhada com o Poder Judiciário, o Ministério Público e outros órgãos de ações do Poder Executivo.

A estrutura organizacional da execução das medidas socioeducativas segue as diretrizes do ECA e, principalmente, do SINASE que versa sobre um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo e envolve desde o processo de apuração do ato infracional até a execução das medidas socioeducativas. Esse documento também prevê a descentralização das instituições, uma vez que esvazia os grandes complexos.

Figura 2 – Estrutura organizacional da Coordenadoria da Proteção Social Especial.



Fonte: STDS (2011)

O atendimento socioeducativo dispensado aos adolescentes em conflito com a lei deve ser desenvolvido e operacionalizado tendo como parâmetros jurídicos, a Constituição Federal de 1988, as Diretrizes Gerais para Atenção Integral da Infância e da Adolescência, as demais Resoluções do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), as Diretrizes Estaduais para o Desenvolvimento de Planos de Promoção e Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes, do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA/CE) e em outros atos administrativos, regulamentados pelos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente aplicáveis à espécie e editados nos limites da sua competência (CEARÁ, 2002).

O atendimento inicial refere-se aos procedimentos e serviços jurídicos que envolvem o processo de apuração do ato infracional atribuído ao adolescente. Esse atendimento é realizado por diferentes órgãos, entre eles: a Segurança Pública, o Ministério

Público, a Defensoria Pública, o Juizado da Infância e da Juventude e a Assistência Social (CEARÁ, 2013).

No estado do Ceará, esse atendimento inicial é realizado por meio de cinco Unidades: uma de recepção e quatro de internação provisória¹, sendo uma feminina e três masculinas. À exceção da Unidade regionalizada de internação provisória de Juazeiro do Norte, cidade situada ao Sul do estado, inaugurada em dezembro de 2010. As demais unidades estão localizadas no município de Fortaleza (CEARÁ, 2013).

O Ceará possui varas especializadas apenas na capital. A 5ª Vara da Infância e da Juventude de Fortaleza é a responsável por todos os processos de execução de medidas socioeducativas de sentença e de remissão. Essa vara acompanha os processos de execução de medida socioeducativa de adolescentes sentenciados nas outras quatro varas da Infância e da Juventude de Fortaleza, além de receber cartas precatórias de outras comarcas do estado para serem executadas na capital (CEARÁ, 2013).

Nos centros educacionais as medidas socioeducativas são sistematizadas por meio da internação, internação provisória e semiliberdade. A internação provisória é um procedimento determinado antes da sentença, com vista a embasar a aplicação da medida socioeducativa mais adequada ao adolescente.

A internação provisória é um procedimento de natureza cautelar, e é aplicada como medida inicial ou como forma de progressão para o meio aberto daqueles adolescentes que se encontram privados de liberdade.

Quanto à medida de semiliberdade, prevista no artigo 120 do ECA deve ser cumprida em um espaço físico semelhante ao residencial e o adolescente ficará sob a orientação da equipe multidisciplinar. Nessa medida socioeducativa, o adolescente tem o direito de visitar a família, de participar de atividades externas, de inserir-se na escola, no processo de inicialização profissional e de manter ampla relação com os serviços e programas sociais no âmbito externo.

A internação é uma medida socioeducativa aplicada como resultado do processo judicial, ou seja, quando o ato infracional foi praticado mediante grave ameaça ou violência à pessoa ou ainda quando houver reiteradas infrações leves. O adolescente ao ser sentenciado deve ser reavaliado mediante decisão fundamentada a cada seis meses. Sob nenhuma hipótese

¹ A internação provisória é um programa destinado ao atendimento de adolescentes a quem se imputa a prática de ato infracional, antes de ser proferida sentença, conforme dispõe o artigo 108 do Estatuto da Criança e do Adolescente. Trata-se de privação da liberdade, determinada pelo juiz, antes da comprovação da autoria do ato infracional. O prazo máximo da internação provisória é de 45 dias (CEARÁ, 2013).

essa medida poderá exceder três anos (CEARÁ, 2013).

Segundo o ECA, a internação “constitui medida privativa de liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (BRASIL, art. 121, 1990). A não observância desses parâmetros poderá deixar o atendimento distante do seu real objetivo que é a reeducação.

No ato da apreensão, em Fortaleza, o adolescente é encaminhado à Delegacia da Criança e do Adolescente (DCA) onde poderá ser encaminhado ao Instituto Médico Legal (IML) para a realização de exame de corpo de delito, caso chegue com alguma lesão corporal.

Posteriormente, ele retorna à Unidade de Recepção Luiz Barros Montenegro (URLBM) que tem como objetivo recebê-lo e recepcioná-lo. Nessa Unidade, o adolescente permanece por um período de até 24 horas, enquanto aguarda o início do trâmite judicial do seu processo.

Nesse espaço de tempo, o adolescente é atendido pela direção e pelo setor social que registram o motivo da apreensão. Tudo é anexado ao boletim de ocorrência que é enviado ao cartório pela delegacia. Os familiares ou responsáveis pelo adolescente também são contatados, a fim de que possam acompanhar todo o processo legal. A partir desse momento, o adolescente é encaminhado para participar da oitiva com o representante do Ministério Público e com o juiz da Vara da Infância e da Juventude de Fortaleza (CEARÁ, 2013).

Em relação ao atendimento inicial, percebe-se algumas limitações e sobre essa questão a técnica 4 da URLBM elucidou:

Olha! Se o adolescente chegar antes das 10 horas, ele é atendido no mesmo dia, mas se ele chegar após esse horário ele é atendido, porém a audiência fica para o dia seguinte. A audiência acontece com o juiz que diante do BO e do que foi realizado naquele ato infracional, no depoimento das vítimas, nas testemunhas e no depoimento do próprio adolescente vai analisar o caso. Após essa análise, ele decide qual medida o adolescente vai cumprir. Portanto, tudo depende do ato infracional (TÉCNICA 4, URLBM).

Somente após o atendimento com o juiz é que o adolescente será encaminhado ou não para o centro educacional. O seu encaminhamento se faz por meio de um ofício e do boletim de ocorrência.

5.2 Centro Aldaci Barbosa Mota (CEABM) e seu histórico

Os centros educacionais foram implantados para substituir à antiga instituição FEBEM. Essa mudança de nomenclatura teve por objetivo a adequação ao ECA. Um exemplo

disso é o Centro Aldaci Barbosa Mota (CEABM) que atende adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei, na faixa etária de 12 a 18 e até 21 anos conforme exceção prevista no ECA. No entanto, nem sempre o atendimento socioeducativo feminino foi realizado nesse centro educacional.

Em 1976, o Centro de Reeducação Feminino (CRF) conhecido como Triagem Feminina recepcionava e atendia crianças e adolescentes do sexo feminino encaminhados pelo juiz de menores. Este centro estava localizado no espaço em que hoje funciona o Horto de plantas medicinais, próximo ao atual Centro Educacional Dom Bosco (CEDB) (CEARÁ, 2009).

Em 1979, a Triagem Feminina foi transferida para o Núcleo Olívio Câmara (NOC). No NOC as abrigadas participavam de uma programação de atividades externas realizada pela equipe de profissionais. Algumas abrigadas eram liberadas para trabalhar como empregadas domésticas.

Em 1981, a Triagem Feminina passou a funcionar em uma ala anexa ao NOC (prédio do extinto Abrigo José Moacir Bezerra), com o nome de Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (CEARÁ, 2009).

Em 1988, foi realizada uma nova transferência da Triagem Feminina e das adolescentes envolvidas em ato infracional abrigadas no NOC para um espaço vizinho ao NOC denominado de CEABM. As crianças e adolescentes com deficiência permaneceram no NOC que passou a ser especializado nesta modalidade de atendimento.

Em 1990, o atendimento da Triagem Feminina passou a ser realizado pela nova Unidade inaugurada, a Unidade de Recepção Luis Barros Montenegro (URLBM) atrás do prédio do Juizado de Menores no bairro Benfica e o CEABM passou a ser definido como Unidade exclusiva de atendimento para adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei. Em 2010, o CEABM foi reinaugurado passando a ocupar o antigo prédio do Abrigo José Moacir Bezerra.

5.3 O cotidiano do CEABM

A rotina do CEABM é sistematizada por meio de um plano de ação de atendimento socioeducativo que funciona de uma forma geral para todas as Unidades. Por meio desse plano de ação são elaboradas todas as atividades educativas, profissionalizantes e esportivas.

Quando chegam ao CEABM as adolescentes são atendidas e recepcionadas pelos instrutores educacionais. Neste momento, todos os seus pertences são recolhidos e catalogados em um livro de ocorrência. O uso dos seus pertences só é permitido em eventos esporádicos, tais como: passeios, atendimento médico e audiência. No dia a dia as adolescentes usam as roupas fornecidas pelo CEABM. Elas também recebem um kit que contém objetos de higiene pessoal.

Em seguida, as adolescentes são levadas à direção que repassa todas as regras e normas da Unidade. Após esse momento, elas são encaminhadas para o atendimento individualizado com a equipe de técnicos, entre eles: pedagoga, assistente social, psicóloga e advogado.

No setor pedagógico, as adolescentes passam por uma avaliação que tem por objetivo articular o seu nível de escolaridade à Educação de Jovens e Adultos (EJA). No CEABM funciona a EJA I, EJA II, EJA III e a EJA do Ensino Médio. Na EJA III e EJA do Ensino Médio as adolescentes são levadas ao Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Paulo Freire onde realizam a avaliação. As adolescentes também são inseridas nos cursos profissionalizantes e nas oficinas. Os professores que compõem o ensino formal no CEABM são cedidos pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC).

5.4 A rotina das adolescentes

Durante o cumprimento da medida socioeducativa as adolescentes são inseridas em uma rotina que privilegia o ensino formal, o ensino profissionalizante, a saúde, o lazer e os demais direitos.

A rotina de atividades do CEABM é sistematizada da seguinte forma:

- 6h despertar das adolescentes e higiene pessoal;
- 6h30min limpeza da Unidade pelas adolescentes;
- 7h30min café;
- Das 8h às 11h aula;
- 9h lanche na sala de aula;
- 11h término da aula;
- 11h30min almoço, em seguida, as adolescentes são levadas para os

dormitórios;

- 13h30min despertar, em seguida, as adolescentes são levadas para o banho;
- Das 14h às 17h oficinas e cursos;
- 15h lanche no refeitório;
- 17h30min banho;
- 18h jantar;
- Das 18h30min às 21h atividades recreativas livres (jogos);
- 22h recolhimento.

5.5 O Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo (PEASE)

O estado do Ceará por meio das diretrizes estabelecidas pelo SINASE assumiu a responsabilidade de reestruturar e reordenar o seu sistema de atendimento socioeducativo. Essa reestruturação tem por objetivo a concretização de um novo alinhamento conceitual, operacional e estratégico sobre as ações que envolvem as medidas socioeducativas.

Nesse processo de reestruturação, um novo Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo (PEASE) passa a ser elaborado. Esse plano tem por objetivo a reorganização do atendimento socioeducativo através de 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 (STDS, 2013).

As ações desse plano têm como ênfase os direitos humanos e visam atender e facilitar a reinserção familiar, social e produtiva do adolescente em situação de ameaça ou que tenha seus direitos violados (STDS, 2013).

O processo de discussão da versão preliminar do PEASE aconteceu em novembro de 2009 por meio de três oficinas em conjunto com agentes governamentais, conselhos e outras entidades de atuação no atendimento ao adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas (STDS, 2013).

O PEASE tem seus princípios e diretrizes baseados à luz da Resolução Nº 113 da SEDH e CONANDA que dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e o fortalecimento do SGD da criança e do adolescente. O desafio desse plano é tornar o atendimento socioeducativo eficaz.

Desse modo, esse documento deve estar articulado com os órgãos do Poder Executivo Federal, Estadual e Municipal, o Poder Judiciário, o Ministério Público, a Defensoria Pública e a sociedade civil que constituem o terceiro setor, com vistas ao fortalecimento da rede de atendimento (STDS, 2013).

6 A ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI SOB O DOMÍNIO INSTITUCIONAL

Ao longo da realização deste trabalho muitos sentimentos se fizeram presentes, no entanto a ansiedade foi o sentimento que mais se evidenciou diante desse objeto de estudo, uma vez que não é tarefa fácil entrar na realidade de adolescentes que se encontram com sua liberdade cerceada.

Assim, diante dessa circunstância adversa procuramos conduzir esse caminho para que o mesmo garantisse a devida compreensão do tema estudado, de modo que o resultado fosse o mais completo possível.

Por reconhecer que o tema sobre o qual se insere o adolescente em conflito com a lei envolve peculiaridades tão distintas é que, certamente, este assunto está longe de ser esgotado e, indubitavelmente essa não foi a nossa pretensão.

6.1 Perfil das adolescentes: segmento

Para tecer uma discussão sobre o processo de socialização primária e secundária dessas adolescentes internas consideramos relevante construir o perfil. Por meio do perfil foi possível compreender as relações no lar, na escola, na comunidade, no CEABM e as situações de vulnerabilidades que acompanham toda a sua trajetória de vida. Sobre socialização secundária Fachinetto (2011), discorre que é o momento em que a adolescente ingressa na instituição.

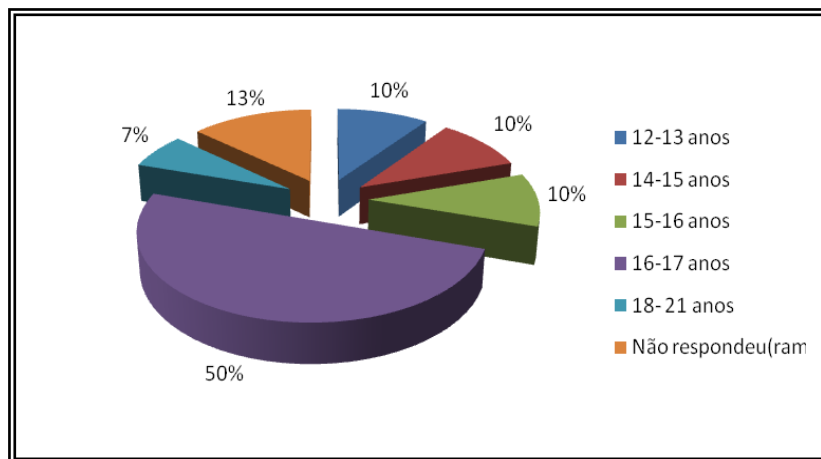
Para a construção do perfil, usamos a técnica do questionário com perguntas abertas e fechadas sobre faixa etária, cor da pele, nível de escolaridade, estado civil, maternidade, ocupação laboral, crença, família e renda, situação das residências, reincidência, uso de drogas, violência e sonhos.

Ao delinear o perfil, pudemos compreender os fatores que expõem essas adolescentes a uma conduta merecedora de controle social e refletir sobre o cotidiano institucional que ora elas conceituam como positivo, ora como negativo.

Na socialização secundária, distintas linguagens se difundem para reformular a identidade dessas adolescentes. Sobre essa realidade Goffman (2013), discorre que a instituição total torna-se um lugar organizado para proteger a sociedade e mudar as pessoas através do controle do pequeno grupo dirigente que entende que essas pessoas necessitam de um controle por meio de uma organização burocrática.

De fato, privadas da sua liberdade essas adolescentes deixam de constituir um problema social e passam a ser inseridas nas distintas linguagens, entre elas: a linguagem de rebaixamento, de degradação, de humilhação e da profanação do eu.

Gráfico 1 – Faixa etária das adolescentes



Fonte: Pesquisa direta – elaborado pela pesquisadora.

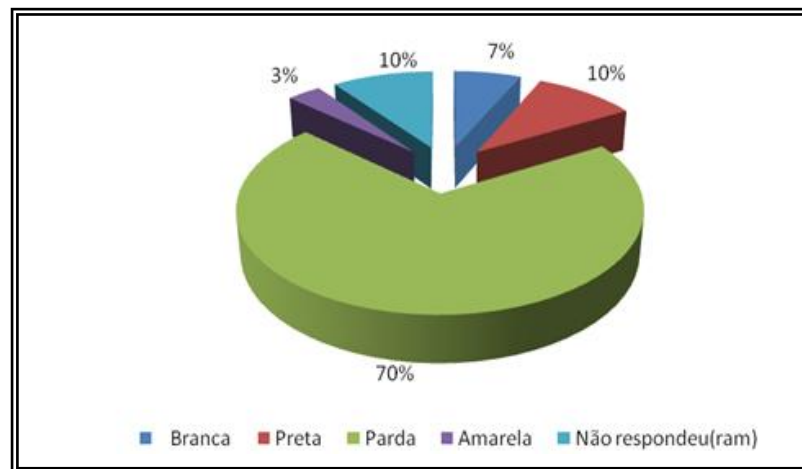
Para compreender os fatores que configuram a vida dessas adolescentes foi que utilizamos a técnica do questionário. As proporções apresentadas dizem respeito à amostra com 30 adolescentes. Uma vez que a pesquisa se constitui em um estudo de caso, os resultados apenas sinalizam como aferição para o contingente de adolescentes, em geral, em Fortaleza, não constituindo uma representatividade estatisticamente significativa.

No que se refere à faixa etária, 30% (9) das adolescentes internas têm idade inferior a 16 anos. Ressaltamos que a maior concentração, ou seja, 50% (15) das adolescentes têm entre “16 e 17 anos” e 7% (2) das adolescentes têm entre “18 e 21 anos”.

Sobre essa questão Zaluar (1997, p.10), discorre que “O Estado brasileiro ainda não encontrou o caminho para efetivar os direitos sociais de seus cidadãos, uma vez que isso justifica o porquê de no Brasil crianças e adolescentes representarem a parcela mais exposta quando o assunto é direito.”

Na ótica de Demo (2002), o Estado na sua proposta planejada deve considerar o enfrentamento das desigualdades sociais e promover os direitos de cidadania, visto que são deveres constitucionais.

Gráfico 2 – Cor da pele declarada pelas adolescentes.

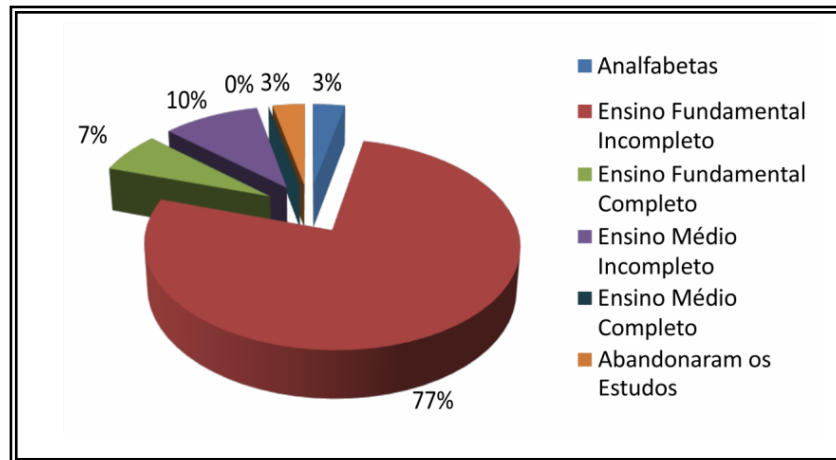


Fonte: Pesquisa direta – elaborado pela pesquisadora.

Quanto à cor da pele, observamos a predominância da cor parda de 70% (21). Considerando também a cor preta em 10% (3), têm-se nada menos do que 80% (24). Intuímos que o fato da maioria das adolescentes se declararem como pardas se dá pela dificuldade que elas têm de se considerarem pretas.

Esse resultado revela de uma forma sutil o reflexo da discriminação racial existente na sociedade miscigenada que acaba dificultando o reconhecimento social dos negros. Conforme ressalta Andriani (2007), a raça e sua característica biológica que é a cor fazem parte da construção da identidade e, portanto, não se desvencilha da realidade social e nem dos valores arraigados que privilegiam a questão das diferenças, somadas às diferenças econômicas da exclusão social e exclusão cultural.

No Brasil, a questão da cor permeia desde a época colonial quando a cor legitimava o poder e o status dos brancos sobre os índios e negros, contudo nos dias atuais a questão da cor ainda prevalece como um critério subjetivo e determinante para o status social do sujeito.

Gráfico 3 – Nível de escolaridade das adolescentes.

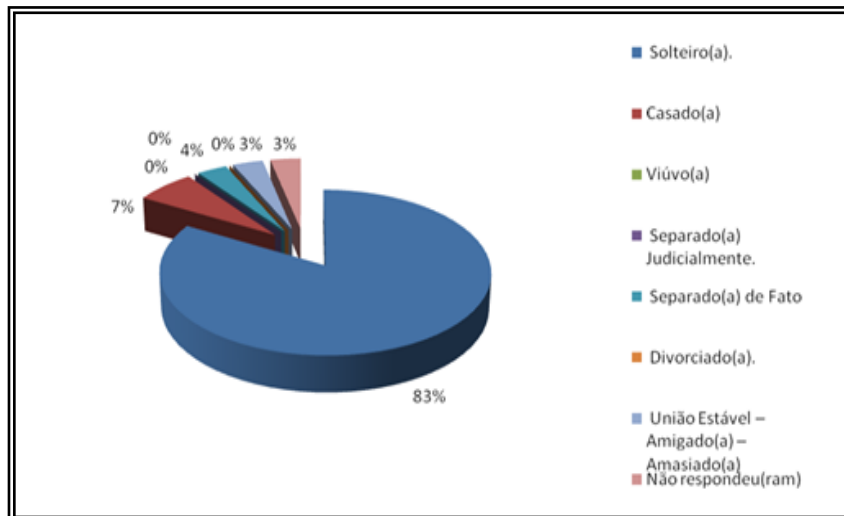
Fonte: Pesquisa direta – elaborado pela pesquisadora.

Quando o assunto é escola, percebemos que há fatores internos e externos que influenciam no processo de ensino-aprendizagem e contribuem para o atraso e o abandono escolar. Esses fatores envolvem aspectos emocionais, orgânicos e socioeconômicos.

Embora apenas 3% (1) das adolescentes tenham se declarado analfabeta; 77% (23) declararam possuir o ensino fundamental incompleto; 7% (2) afirmaram possuir o ensino fundamental completo; 10% (3) declararam possuir o ensino médio incompleto; 3% (1) abandonaram os estudos. Diante dessa amostra, percebemos que nenhuma adolescente possui o ensino médio completo e que prevalece a distorção série-idade.

No Brasil a questão da distorção série-idade se evidencia já nas primeiras séries do ensino fundamental e vai se tornando mais grave nas séries mais avançadas até limitar o acesso ao ensino médio.

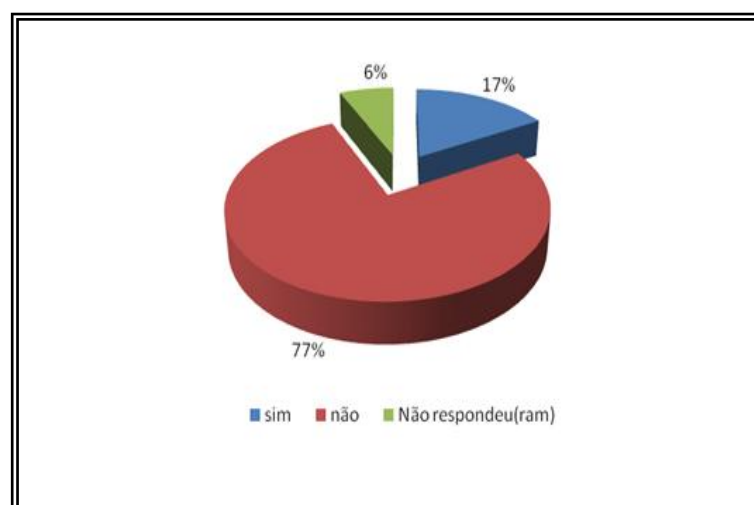
Em 2009, do total de meninos e meninas de 15 a 17 anos, 85,2% estavam matriculados na escola. Porém, apenas pouco mais da metade deles, 50,9% estavam no nível adequado para a sua idade que era o ensino médio, os demais ainda cursavam o ensino fundamental e 1,4 milhão de meninos e meninas nessa faixa etária já haviam abandonado os estudos e estavam fora das salas de aula (UNICEF, 2011).

Gráfico 4 – Estado civil das adolescentes.

Fonte: Pesquisa direta – elaborado pela pesquisadora.

Apesar da maioria das adolescentes se declararem solteiras as suas experiências sexuais começam bem cedo e sem um acompanhamento o que, em alguns casos, acaba favorecendo a maternidade. Quanto à situação civil, observamos que 83% (25) das adolescentes se declararam solteiras; 7% (2) das adolescentes se declararam casadas, enquanto 10% (3) das adolescentes disseram não ter um compromisso sério.

Nossa compreensão é que nesta fase há uma vivência por meio do “ficar” que se consolida nas distintas relações afetivas como foi elucidado por algumas adolescentes que assumiram a sua posição bissexual.

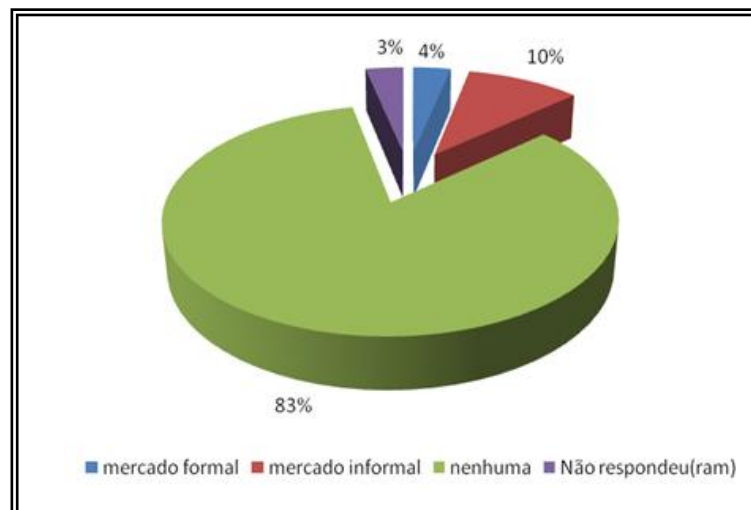
Gráfico 5 – Adolescentes e a maternidade.

Fonte: Pesquisa direta- Elaborado pela pesquisadora.

A gravidez traz para algumas adolescentes uma carga emocional, além de favorecer um impacto tanto para a sua saúde como para o seu desempenho escolar. Sobre a maternidade, 17% (5) das adolescentes responderam sim, ao fato de ser mãe, enquanto 77% (23) das adolescentes responderam não, ao fato de ser mãe. Percebemos que mesmo no caso da gravidez não planejada o sentimento da maternidade prevalece, no entanto a criação dos filhos acaba ficando na responsabilidade dos familiares.

Para Abramovay (2004), a gravidez torna-se uma preocupação, uma vez que o curso normal da vida nessa fase é orientado para as relações sem compromisso de ordem econômico-familiar para estudar e para a preparação dos papéis que a fase adulta impõe. Ao romper esse curso, o adolescente se vê diante de situações de dependência econômica com a família.

Gráfico 6– Ocupação laboral das adolescentes.



Fonte: Pesquisa direta – Elaborado pela pesquisadora.

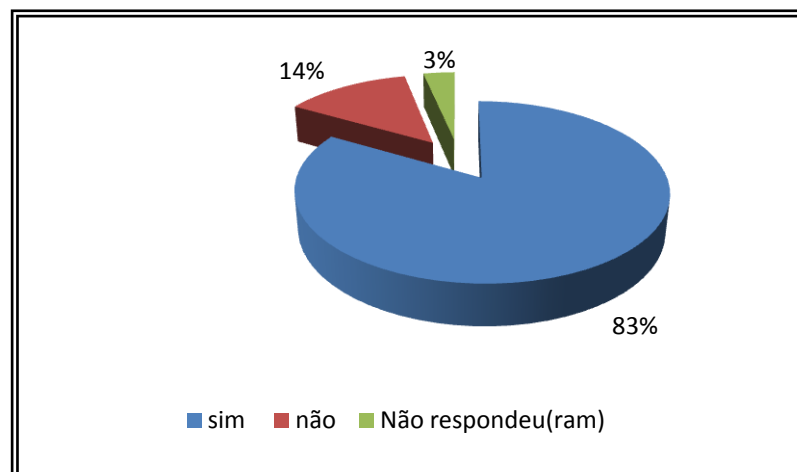
Quanto à atividade laboral 4% (1) das adolescentes já participaram do mercado formal; 10% (3) das adolescentes já participaram do mercado informal; 83% (25) das adolescentes não participaram de nenhuma atividade laboral.

Em relação ao mercado informal, percebemos que a principal atividade exercida se faz por meio da cooptação do narcotráfico como foi revelado, sutilmente, por algumas adolescentes. A entrada nessa atividade se dá por meio de amigos ou namorado. A prostituição também se insere nessa categoria de atividade, uma vez que é uma forma de suprir as necessidades.

Historicamente, o trabalho é uma presença constante na vida de crianças e adolescentes. Sobre essa questão Calil (2003), discorre que devido às condições mínimas de subsistência os familiares acabam utilizando a mão de obra dos filhos como estratégia de sobrevivência do grupo familiar. O exercício dessa função quase sempre acontece de forma insalubre e com riscos físicos e psicológicos.

Segundo o UNICEF (2011), a questão do trabalho coloca alguns adolescentes em situação de fragilidade, uma vez que as ocupações exercidas acontecem no comércio de rua, como ambulantes ou prestadores de serviços (engraxates, pedreiros, domésticas, babás).

Gráfico 7 – Importância de pertencer a uma igreja.



Fonte: Pesquisa direta – Elaborado pela pesquisadora.

A igreja por meio da sua instituição se coloca com um objetivo que é o de aproximar o ser humano de Deus. Neste sentido, em relação à crença e à fé, 83% (25) das adolescentes declararam que é importante fazer parte de uma igreja; 14% (4) das adolescentes responderam que fazer parte ou não de uma igreja é indiferente; 3% (1) não responderam. Podemos intuir que a igreja pode favorecer uma transformação, uma vez que o “andar com Deus” significa uma mudança de mentalidade e atitude.

Sobre a espiritualidade Pinheiro (apud OLINDA, 2013, p.82-83) aduz:

[...] assumir cada vez mais profundamente como um ser espiritual que vive uma experiência educativa na carne e no mundo físico. Esta consciência vai se firmando processualmente, cada um no seu ritmo, a partir de experiências individuais e coletivas. Para mim espiritualizar-se é cultivar a espiritualidade que nos é inerente. É um chamamento ao aperfeiçoamento do ser humano que vai se realizando em quatro direções interligadas: como transcendência – marca a possibilidade de abertura para uma relação cada vez mais próxima a Deus; como caminho – indica o processo de autoconhecimento e reforma íntima; como serviço ao próximo – aprendizado de

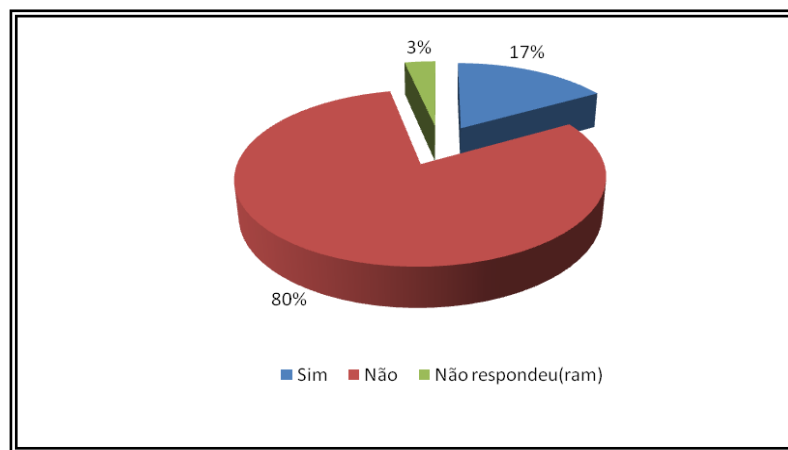
relacionar-se amorosamente com todos os seres vivos e de abraçar generosamente a alegria de servir; como compromisso ético-político – aponta para o engajamento nas lutas sociais que garantam a dignidade humana e respeito à vida.

Quanto aos grupos de evangelismo que atuam no CEABM, percebemos que as suas ações instigam um sentimento e uma conduta positiva em relação a Deus, uma vez que contribui para a consolidação de distintos sentimentos, entre eles: paz, conforto e alegria.

6.2 Estrutura e perfil familiar das adolescentes

Segundo Amaral (2001), o modelo de família vivenciado na contemporaneidade se consolida por meio dos novos referenciais parentais. Em alguns casos, esse entrelaçamento complexo acaba favorecendo as circunstâncias adversas. Assim, no que se refere à estrutura familiar dessas adolescentes, percebemos que os laços familiares se consolidam por meio de uma relação conflituosa que acaba afetando negativamente o seu desenvolvimento físico e psicológico.

Gráfico 8 – Convivência familiar das adolescentes.



Fonte: Pesquisa direta – Elaborado pela pesquisadora.

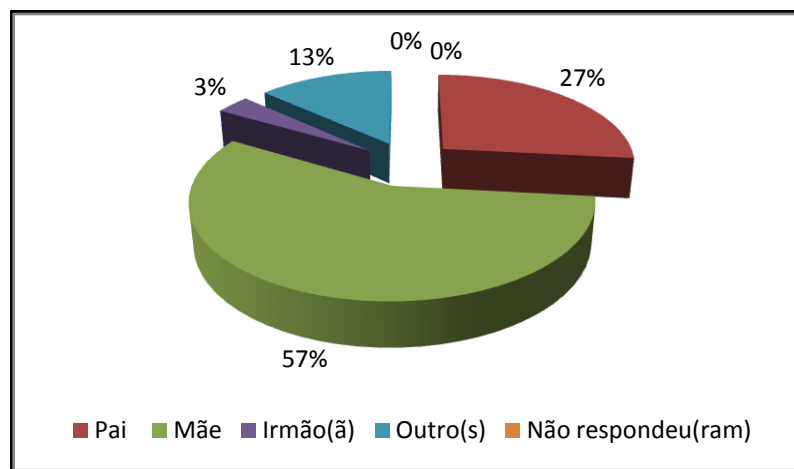
Para alguns autores, mesmo diante das transformações sociais que a família passou e passa ela deve ser capaz de exercer o seu papel que é favorecer o desenvolvimento pleno dos seus membros (SOUZA; OLIVEIRA, 2011).

Os novos arranjos familiares favorecidos pela atual dinâmica social devem promover a proteção e a responsabilização dos seus membros (ASSIS et al., 2006). Quanto à convivência familiar, 80% (24) das adolescentes disseram que vivem em lares, cujos pais são

separados e há uma sobrecarga da mãe que passa a assumir todos os papéis no lar; 17% (5) das adolescentes disseram que vivem em lares, cujos pais convivem juntos; 3% (1) não responderam.

Constatamos que apesar de algumas adolescentes conviverem em um modelo tradicional de família esse ambiente, muitas vezes é marcado pelo sentimento de autoritarismo dos pais que acaba favorecendo distintos sentimentos, entre eles: o sentimento de rejeição e o sentimento de rebeldia que vão alterar a convivência social e familiar dessas adolescentes.

Gráfico 9 – Membros responsáveis pelo sustento familiar.

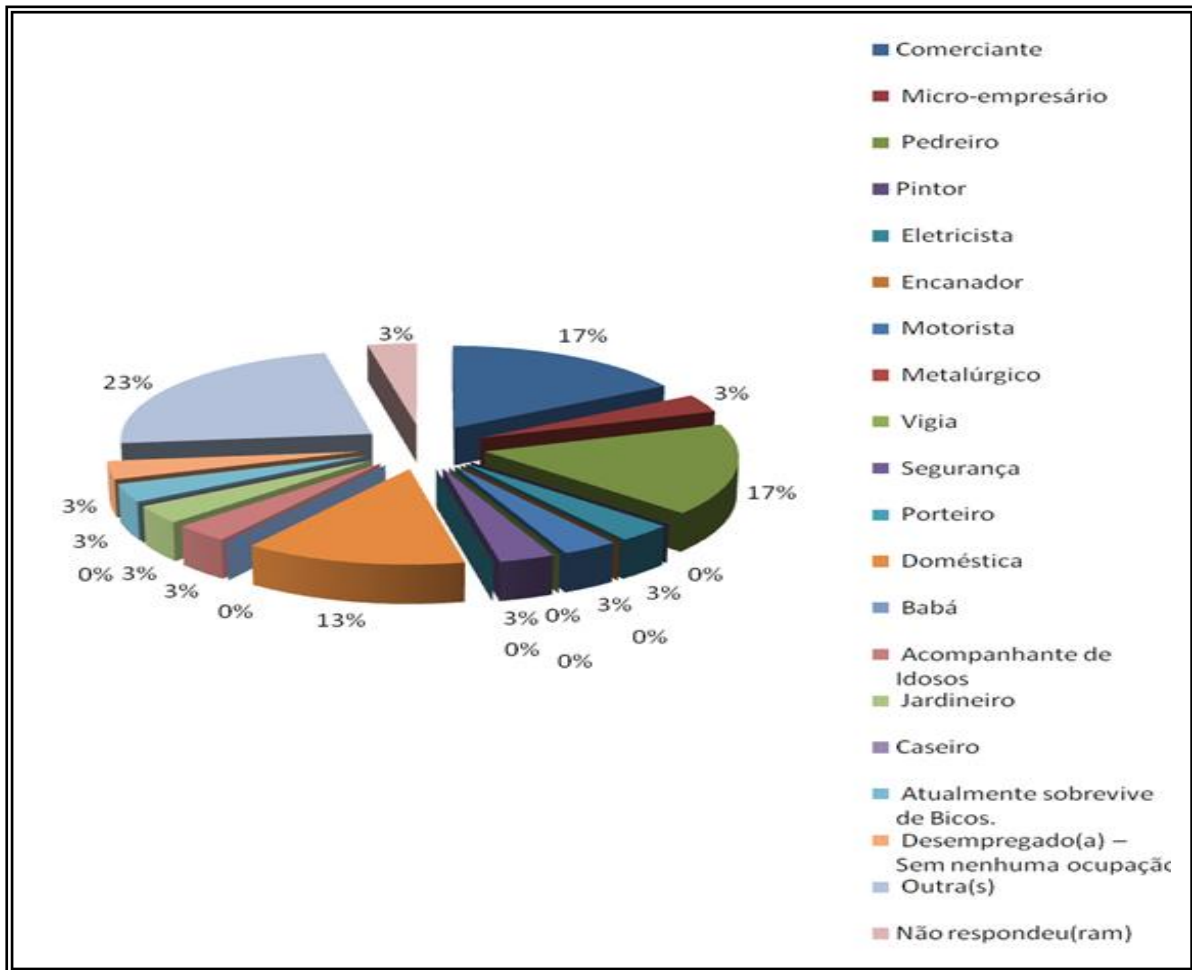


Fonte: Pesquisa direta – Elaborado pela pesquisadora.

A garantia de subsistência é importante para o desenvolvimento físico e emocional dos membros familiares. Desse modo, 27% (8) das adolescentes afirmaram que o pai é o responsável pelo sustento familiar; 57% (17) das adolescentes disseram que esse papel é exercido pela mãe; 3% (1) das adolescentes informaram que o irmão responde por esta tarefa; 13% (4) das adolescentes afirmaram que esse papel é exercido por outras pessoas, tais como: avó, avô, tio, tia, padrasto ou madrasta.

Segundo Souza e Oliveira (2011), no caso em que a mãe assume a parcela maior das responsabilidades financeiras, ela acaba levando consigo os filhos que passam a contribuir com o orçamento familiar. No entanto, eles não se apropriam integralmente do que ganham.

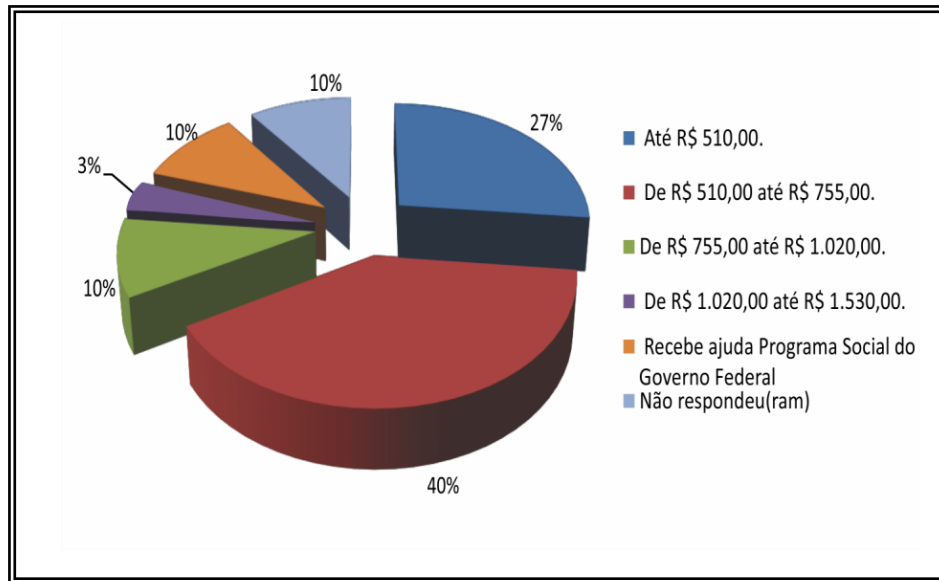
Gráfico 10 – Atividade laboral do responsável pelo sustento familiar.



Fonte: Pesquisa direta – Elaborado pela pesquisadora.

Pelo espectro das atividades laborais exercidas pelos familiares observamos que elas se caracterizam por exigirem baixa qualificação e baixa remuneração, ou seja, são atividades típicas de mercado informal. Desse modo, situadas na base da pirâmide do mercado de trabalho: 17% pequenos comerciantes; 17% pedreiros; 13% domésticas e outras atividades 23% compreendem nada menos do que 70% das ocupações.

Na maioria dos casos, essas atividades laborais não confortam economicamente os familiares e na busca pelo suprimento da renda alguns deles acabam se envolvendo no narcotráfico, fonte ilícita de recursos, como foi relatado por algumas adolescentes.

Gráfico 11 – Adolescentes e a renda familiar.

Fonte: Pesquisa direta – Elaborado pela pesquisadora.

A precariedade das relações de trabalho e o acirramento das desigualdades sociais tornam essas famílias enfraquecidas de modo que elas não conseguem vislumbrar uma mudança de vida para os seus membros. Sobre esta questão Zaluar (1997), discorre que a falta de políticas públicas explica o porquê de o Brasil ser a oitava economia mundial e de ocupar a octogésima posição em desenvolvimento social que se mede pelos direitos sociais fundamentais.

Sobre a situação ocupacional dos membros familiares, 27% (8) das adolescentes declararam que a renda familiar é inferior a um salário mínimo mensal, ou seja, R\$510,00; 40% (12) das adolescentes revelaram que a renda familiar está entre R\$510,00 e R\$755,00. Assim, cerca de 60% desses lares sobrevivem com menos de um salário mínimo mensal.

Das famílias que têm um pouco mais de condições, 10% (3) vivem com renda familiar entre R\$ 755,00 e R\$ 1.020,00; 3% (1) vivem com renda familiar entre R\$ 1.020,00 e R\$ 1.530,00; 10% (3) estão inseridas nos programas de ajuda do Governo Federal; 10% (3) não responderam.

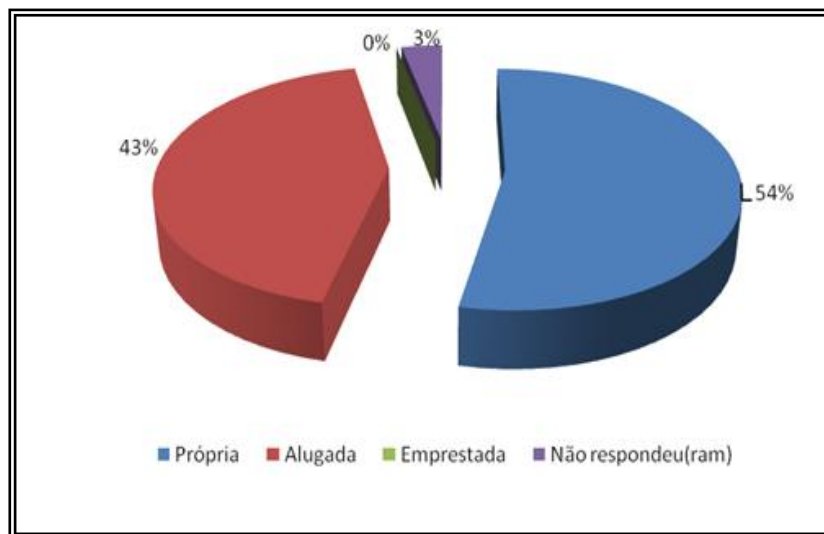
Segundo dados do UNICEF (2011), o número de adolescentes brasileiros na faixa etária de 12 a 17 anos que vivem em famílias com renda inferior a $\frac{1}{2}$ salário mínimo a renda per capita é de 7,9 milhões. Isso significa dizer que 38% dos adolescentes brasileiros estão em condição de pobreza.

Considerando que um a cada três adolescentes brasileiros pertence ao quintil mais

pobre da população brasileira, ou seja, os 20% mais pobres do País, 28,9% dos adolescentes entre 15 e 17 anos estão nesse grupo de renda.

Esse quadro conjuntural que envolve esses familiares em constantes trocas de emprego e em períodos sem trabalho acaba contribuindo para a não concretização dos desejos dessas adolescentes que buscam satisfazê-los por meio da transgressão da lei.

Gráfico 12 – Situação das residências das adolescentes



Fonte: Pesquisa direta – Elaborado pela pesquisadora.

No lar coadunam-se os aspectos familiares e os valores que os membros levarão para a sua vida. No entanto, muitas famílias não conseguem oferecer para os seus membros um padrão de vida adequado, uma vez que a condição básica que se dá por meio da posse do imóvel torna-se inexistente.

Segundo Colaço et al. (2013), alcançar uma posição social e realizar os sonhos dos seus membros torna-se uma tarefa difícil nas famílias de classes mais populares. Assim, quanto à situação residencial, 54% (16) das adolescentes revelaram que o imóvel em que moram é próprio; 43% (13) das adolescentes revelaram que esse imóvel é alugado; 3% (1) não responderam.

Considerando a posse do imóvel pelos familiares intuímos que essas adolescentes estariam vivendo confortavelmente, no entanto por meio de suas falas constatamos que apesar de serem próprio e ou alugado esses imóveis são frutos de invasão e, portanto, não há nenhuma documentação. Quanto à localização, eles situam-se à beira de canais, em áreas públicas, próximo a viadutos, rios entre outros.

6.3 A Reincidência eo envolvimento familiar e da adolescente com as drogas

O ato infracional e a reincidência devem ser interpretados a partir dos aspectos de vulnerabilidades que envolvem essas adolescentes. Como discorre Volpi (2011), a reincidência acontece nas violações de direitos evidenciados pela família, pelo poder público e pela sociedade.

Gráfico 13 – Reincidência das adolescentes



Fonte: Pesquisa direta – elaborado pela pesquisadora.

O ato infracional configura a vida dessas adolescentes e a reincidência torna sistemática a sua socialização no CEABM. Sobre esse quesito, 43% (13) das adolescentes revelaram que estão pela primeira vez no CEABM; 20% (6) disseram que estão pela segunda vez; 3% (1) responderam que estão pela terceira vez; 7% (2) estão pela quarta vez; 10% (3) estão pela quinta vez; 17% (5) não responderam.

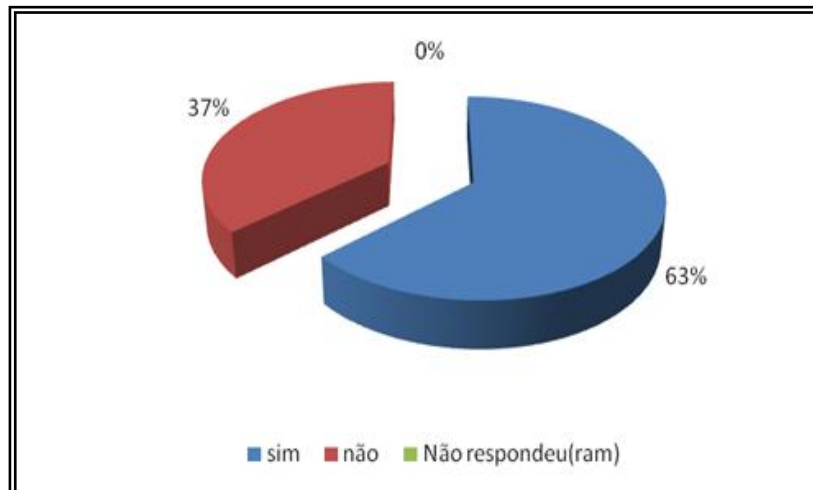
Percebemos por meio desses dados, um quantitativo considerável de adolescentes que já sofreram mais de duas internações. Convém ressaltar que diante da reincidência as infrações vão se tornando mais graves, uma vez que passam a se consolidar por meio da prática do roubo, do furto, do homicídio e do latrocínio.

Dessa maneira, a passagem pelo centro educacional acaba potencializando em algumas adolescentes um sentimento de “orgulho” que elas usam para “render pontos” e impor poder. Sobre essa questão Volpi (2011), elucida que apesar do ato infracional não ser inerente à identidade do adolescente ele acaba fortalecendo a sua vivência social.

Sobre essa questão Paludo (2011), discorre que a instituição acaba legitimando o

comportamento amoral, uma vez que os valores do sujeito passam a ser nutridos pela invisibilidade social do próprio Estado.

Gráfico 14–Envolvimento das adolescentes com as drogas.



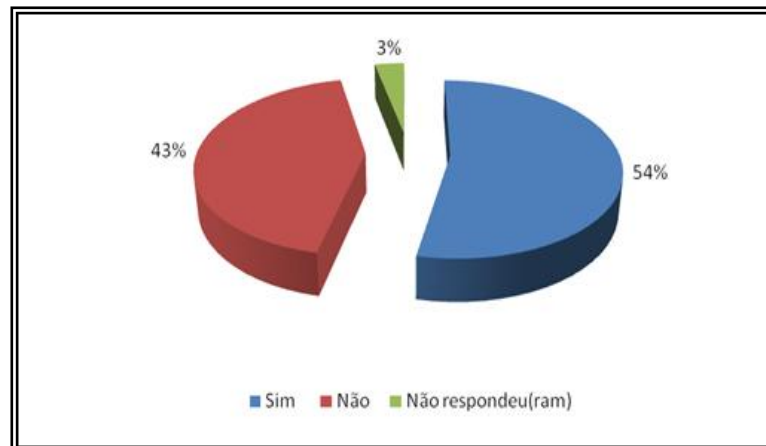
Fonte: Pesquisa direta – elaborado pela pesquisadora.

As drogas têm um impacto devastador na vida do ser humano, uma vez que afeta de forma incisiva o seu desenvolvimento e compromete a sua integridade. O uso das drogas pelos adolescentes promove baixa autoestima e potencializa o sentimento positivo pelo grupo de amigos que se apresenta como um novo ente familiar (SOUSA; OLIVEIRA, 2011).

Neste sentido, 63% (19) das adolescentes admitiram ser consumidora de algum tipo de droga, enquanto 37% (11) das adolescentes responderam não para essa questão. As adolescentes que afirmaram fazer uso de drogas estão conscientes quanto aos danos físicos e psicológicos que essas substâncias trazem para a sua vida.

Sobre essa questão Volpi (2011), discorre que a política de garantias de direitos deve se materializar por meio de um sistema articulado de princípios, políticas sociais básicas e programas especializados que se destinem à proteção, pois sem os seus direitos assegurados o adolescente acaba sendo excluído e exposto a uma conduta adversa.

Gráfico 15–Envolvimento dos familiares com drogas lícitas ou ilícitas.



Fonte: Pesquisa direta – Elaborado pela pesquisadora.

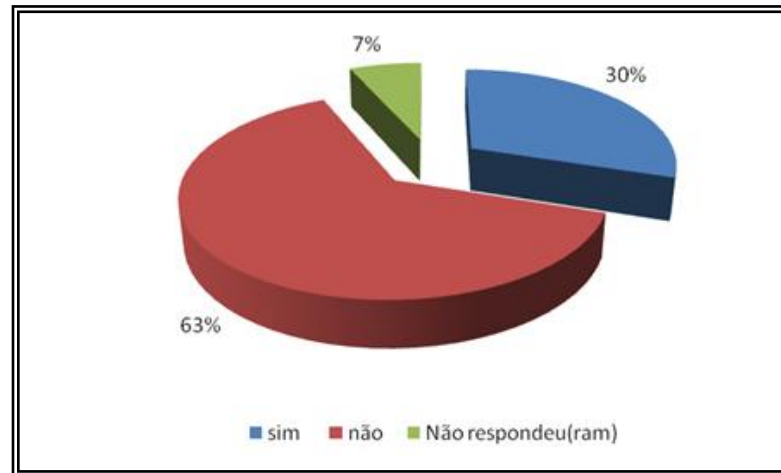
Segundo Teixeira (2003), a desestabilização das relações familiares envolve situações complexas. Essa desestabilização se dá, principalmente, por causa das drogas que torna o ambiente familiar precário e favorece o comportamento de risco.

Conforme foi observado, 54% (16) das adolescentes responderam sim, quanto ao envolvimento dos familiares com algum tipo de droga; enquanto 43% (13) das adolescentes responderam não, em relação ao envolvimento dos familiares com algum tipo de droga. Esses dados contribuem para uma compreensão sobre a prevalência do consumo de substâncias químicas não apenas pelos adolescentes, mas também pelos familiares que diante dessa realidade acaba colocando em risco o seu papel de cuidadores.

6.4 Violência e discriminação sofridas pelas adolescentes

Conforme Assis (2006), o ser humano em cada período do seu desenvolvimento confronta-se com circunstâncias adversas em que uma se destaca mais do que a outra. No caso dessas adolescentes, as distintas formas de violência sofridas, muitas vezes desde a infância contribuem para uma conduta violenta e para a formação de uma nova identidade, ou seja, a identidade de infratora.

Gráfico 16– Adolescentes vítimas de violência física e/ou psicológica.



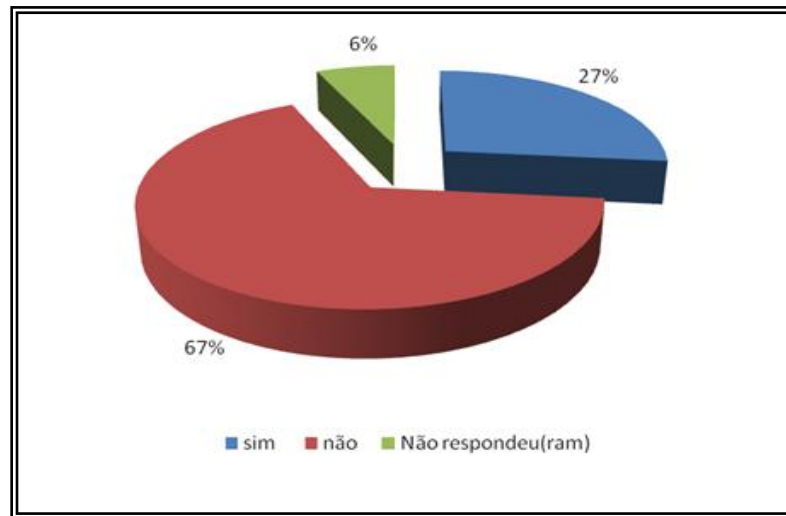
Fonte: Pesquisa direta – Elaborado pela pesquisadora.

A falta de uma rede de apoio acaba favorecendo as situações de vulnerabilidades vividas pela maioria dessas adolescentes. Nessa dinâmica, a violência sexual juntamente com a violência física e a violência psicológica acabam se consolidando.

“As meninas são especialmente vulneráveis à exploração e ao abuso sexual, inclusive dentro de suas casas; ao abandono da escola; em decorrência da gravidez na adolescência e às DST/AIDS” (UNICEF, 2011, p. 57). Sobre essa questão Abramovay (2004, p. 257), discorre que “do ponto de vista legal, a violência sexual subdivide-se em: assédio sexual, sedução, atentado violento ao pudor e prostituição.”

Sobre essa questão, 30% (9) das adolescentes responderam sim, que já foram vítimas de violência; 63% (19) das adolescentes responderam não para essa questão. Percebemos que independente da quantidade de vezes que a violência ocorreu, ela é um fato comum. Em alguns casos, essa violência começa na infância e vai se potencializando na adolescência e na convivência familiar, a mãe, na maioria das vezes, acaba omitindo esse ato como forma de proteger o marido ou o companheiro.

Gráfico 17 – Discriminação sofrida pelas adolescentes após a internação.



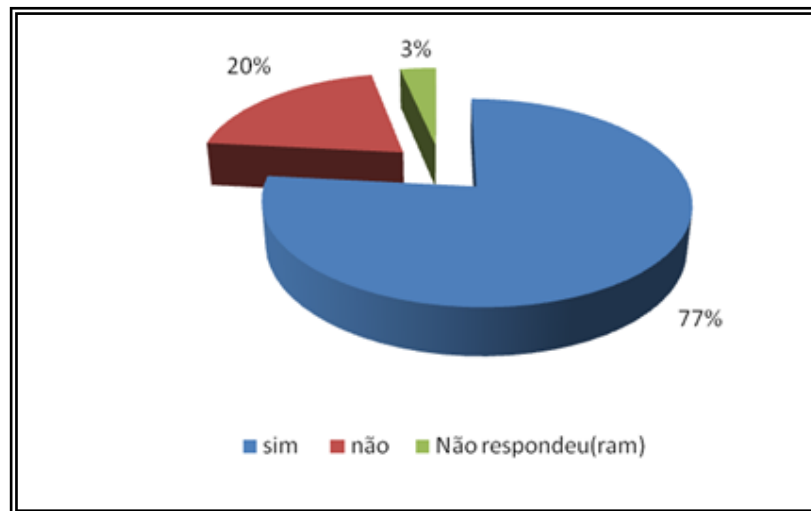
Fonte: Pesquisa direta – elaborado pela pesquisadora.

Na convivência com essas adolescentes, percebemos que o sentimento de discriminação prevalece mesmo após a saída do CEABM, uma vez que não há uma responsabilidade do poder público em articular uma política que assegure a prática protetiva. Desse modo, muitas adolescentes continuam correndo risco de vida.

Em relação a esse sentimento, 27% (8) das adolescentes disseram que temem pela sua vida após o cumprimento da medida socioeducativa; 67% (20) das adolescentes responderam que não estão preocupadas com o que vai acontecer com a sua vida após o cumprimento da medida socioeducativa; 6% (2) não responderam.

6.5 Limitação do atendimento socioeducativo: ressocialização e sonhos “inatingíveis”

Um atendimento socioeducativo pautado nos direitos é o anseio de todos os profissionais que atuam nessas Unidades, de todos os operadores do SGD e da família que espera ter de volta ao convívio social o adolescente. Para o adolescente um atendimento eficaz deve favorecer positivamente uma mudança de vida com a realização dos projetos e sonhos.

Gráfico 18 – Sonhos e projetos de vida das adolescentes

Fonte: Pesquisa direta – Elaborado pela pesquisadora.

Um dos últimos questionamentos feitos às adolescentes diz respeito aos sonhos e às expectativas quanto ao futuro. Esse questionamento serviu como pista para entendermos que essas questões estão intrinsecamente ligadas ao atendimento recebido no CEABM, uma vez que esse atendimento deve contribuir para um caminho de mudança na trajetória de vida dessas adolescentes.

Quanto a essa questão, 77% (23) das adolescentes responderam sim, indicando ter planos ou projetos para o futuro; 20% (6) das adolescentes responderam não, indicando não ter planos a executar após a saída do CEABM; 3% (1) não responderam.

Apesar da maioria das adolescentes estabelecerem sonhos e projetos para o futuro percebemos que após o cumprimento da medida socioeducativa, o CEABM não contempla nenhuma política de acompanhamento que vise assegurar a inclusão dessas adolescentes em projetos e programas.

Sobre essa realidade Volpi (2011), pondera que os adolescentes em conflito com a lei continuam expostos a um contexto de indefinições na defesa de seus direitos passando a ser componente do mesmo quadro supracitado, uma vez que não encontram eco para a defesa dos seus direitos e, portanto, passam a ser desqualificados enquanto adolescentes.

7ANÁLISE DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO POR MEIO DAS ENTREVISTAS

A etapa da análise dos dados envolve um sentimento fascinante, pois revela os fatos vivenciados pelo pesquisador-pesquisando por meio de seus discursos. Nesses discursos, as falas expressam posições que se colocam ora objetiva, ora subjetivamente.

Para uma melhor compreensão sobre os sujeitos da pesquisa, eles foram identificados de formas distintas, ou seja, os profissionais receberam a identificação pelo sistema de numeração hindu-arábico (1, 2, 3...), as adolescentes receberam a identificação com base nos algarismos romanos (I, II, III...) e a diretoria recebeu o nome direção pela ordem das entrevistas realizadas.

7.1 O atendimento socioeducativo por meio da visão dos profissionais

De acordo com o ECA no seu Art. 123, a medida de internação “deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes e em local distinto daquele destinado ao abrigo obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração” (BRASIL, 1990, p.31).

Considerando que o nosso objeto de estudo é a avaliação do atendimento socioeducativo do CEABM, o conhecimento do SINASE pelos profissionais torna-se necessário, uma vez que ele se consolida como um documento teórico-operacional das medidas socioeducativas.

Segundo o SINASE, o atendimento socioeducativo deve ser sistematizado com base na ressocialização do adolescente, correlacionando demandas dos diferentes campos das políticas públicas e sociais por meio de uma interface com os diferentes sistemas.

Sobre o SINASE os profissionais pontuaram:

O SINASE é novo, mas o ECA um dia também foi e mesmo após 23 anos da sua implementação ele ainda não é respeitado. Aqui no CEABM há muitos instrutores que não conhece essa lei! Pouquíssimos são os profissionais que o conhece a fundo. Eu acho que é por isso que nenhuma política para assegurar os direitos funciona, pois as leis não são conhecidas na íntegra (INSTRUTORA 1, CEABM).

Quando vem uma lei, nós temos que nos adaptar a ela né! Nós estamos nesse processo de mudança, mas isso não acontece de uma hora para outra. Esse processo leva um tempo (INSTRUTOR 3, CEABM).

Eu acredito que nós estamos nos esforçando para mudar a qualidade desse atendimento, mas ainda vivenciamos muitos entraves e limitações. O atendimento não depende só de nós enquanto Unidade. O SINASE é muito recente e estamos caminhando para nos adaptar a ele. Eu acredito que nós vamos conseguir. Mas, eu também acho que muitos pontos precisam ser vistos e revistos, pois a lei chega todo mundo se encanta, mas não é bem assim (TÉCNICA 5, CEABM).

Diante dessa observação, percebemos que no CEABM o conhecimento desse novo documento é bastante diferenciado. Assim, na categoria dos instrutores educacionais o conhecimento do SINASE ainda é incipiente e isso contribui para um sentimento de descrença. Alguns instrutores justificam que essa realidade se dá, devido à recente implementação dessa lei pelo CEABM e, desse modo, torna-se necessário um tempo para a sua adaptação. Para os demais profissionais o conhecimento do SINASE contribui para o sentimento de esperança quanto à qualidade do atendimento.

7.2 Trajetória profissional

A nossa compreensão sobre a trajetória profissional é que ela é construída por meio das experiências e dos vínculos. O SINASE no seu capítulo 5 elucidava sobre a Gestão dos Programas enfatizando questões relevantes sobre o profissional, os parâmetros para a seleção e a importância do seu crescimento ao longo da sua carreira profissional.

Dessa maneira, a contratação de pessoal segue uma etapa seletiva por meio de avaliação de currículo, de prova seletiva que envolve os conteúdos sobre o direito da criança e do adolescente (fundamentos jurídicos, políticos, sociológicos, éticos, pedagógicos, filosóficos e históricos da socioeducação, política de atendimento à infância e juventude e regimes de atendimento), de métodos e técnicas da ação socioeducativa, de entrevista e dinâmicas de grupo que favoreçam a expressão pessoal e de exames médicos admissionais.

Sobre os aspectos relacionados à trajetória profissional os profissionais elucidaram:

Já faz muito tempo que eu estou na Secretaria. Uns 30 anos. Quando eu entrei, eu trabalhava em um abrigo com adolescentes “especiais”. Depois eu passei a trabalhar na privação. A mudança aconteceu porque os abrigos passaram a ser gestado pela prefeitura e, portanto, eu não podia ficar mais lá, afinal eu era funcionária do Estado. Então eu escolhi vir para o CEABM, pois eu já conhecia a diretora. Eu senti muito essa mudança. A clientela atendida nos centros educacionais é completamente diferente da clientela dos abrigos (INSTRUTORA 2, CEABM).

Eu entrei aqui em 1983. Foi meu primeiro emprego. Inclusive, eu não entrei pelo meu grau de estudo né! Eu entrei pelo meu grau profissional. Eu trabalhava com a

parte elétrica e hidráulica. Um dia, eu falei com a diretora sobre o desejo de participar de um concurso interno. Ela falou que se eu quisesse, ela mandaria um ofício. Eu fiz o concurso interno e aí eu passei a exercer o cargo de instrutor. Muitos colegas instrutores também mudaram de função (INSTRUTOR 3, CEABM).

Eu me formei em 2010 e em agosto do mesmo ano eu comecei a trabalhar no CEABM. Minha entrada neste centro educacional foi por meio de concurso público (TÉCNICA 5, CEABM).

Eu sou funcionária de carreira né! Eu iniciei quando tinha 22 anos de idade e foi por meio de concurso público. Na época, eu fiz o concurso para o cargo de orientadora de menores. Atualmente, esse cargo é exercido pelo instrutor educacional. Eu trabalhei quatro anos como orientadora educacional. Depois que eu concluí o meu curso de letras houve um concurso interno para mudança de nível para o cargo de técnico. Eu fiz, passei e acabei assumindo o setor da pedagogia. Depois, eu fui convidada para assumir uma direção onde estou há 22 anos (DIRETORA, CEABM).

Diante das observações, percebemos que a trajetória profissional da maioria dos funcionários do CEABM esteve vinculada à antiga Secretaria do Trabalho e Ação Social (SETAS), órgão responsável pela organização dos projetos e programas da política social da antiga FEBEMCE. Desse modo, esses profissionais vêm acompanhando as distintas mudanças no Sistema Socioeducativo do estado do Ceará.

Ressaltamos que a maioria desses funcionários obteve acesso ao cargo mediante aprovação prévia em concurso público. Contudo, independente do seu cargo alguns deles tiveram a oportunidade de mudar de função mediante concurso interno.

7.3 Trabalho dos profissionais com os adolescentes em conflito com a lei

Segundo o SINASE para a composição do quadro de pessoal do atendimento socioeducativo nas entidades e ou programas deve-se considerar que a relação educativa pressupõe o estabelecimento de vínculo que depende do grau de conhecimento do adolescente. Assim, é necessário que o profissional tenha tempo para prestar atenção no adolescente e que ele tenha um grupo reduzido destes sob a sua responsabilidade.

Sobre o trabalho com adolescentes em conflito com a lei os profissionais declararam:

Eu sempre trabalhei no CEABM. Um dia, eu fui convidada para participar da seleção do cargo de instrutora educacional. Para mim, esse trabalho não é difícil, pois eu já tinha um contato com as adolescentes. Eu me adaptei muito rápido (INSTRUTORA 1, CEABM).

Esse trabalho não é fácil. Aliás, a privação é totalmente diferente de tudo o que eu já vivi durante todo o meu tempo de funcionária pública. Esse ambiente envolve diversos problemas e expõe não só as adolescentes, mas todos nós profissionais.

Somos permanentemente expostos e corremos risco de vida diariamente (INSTRUTORA 2, CEABM).

Trabalhar com esse público foi uma descoberta, pois eu não sabia o que significava um centro educacional. Eu passei a ter conhecimento sobre esse lugar e sobre o atendimento socioeducativo por meio de um trabalho que aconteceu no último semestre da faculdade. Hoje eu vivo essa realidade, e estar aqui dia a dia me faz entender um pouco daquilo que a mídia expõe nos noticiários. Para mim, isso é fantástico (TÉCNICA 5, CEABM).

O trabalho com adolescentes em conflito com a lei! Bom, na verdade esse trabalho é muito difícil né! Pois, lidar com adolescentes em condições normais já é difícil, imagine lidar com meninas que têm um histórico de vivência com uso de drogas e com famílias que não conseguiram introjetar valores e limites. Essas meninas carregam dentro de si, todas as falhas sociais da família, da escola e da sociedade. Não é fácil! Eu digo que, antes de tudo, esse trabalho é uma missão. A pessoa tem que se identificar com ele. Tem que ter amor, muito amor (DIRETORA, CEABM).

A experiência dos profissionais é fruto de uma vivência que favorece as suas habilidades técnicas. Neste sentido, cada profissional traz consigo uma percepção particular sobre o trabalho com o adolescente em conflito com a lei. Para alguns profissionais, esse trabalho é fácil. Para outros, esse trabalho se torna difícil, devido à complexidade do próprio sistema.

Percebemos nesse contexto que alguns profissionais acabam nutrindo dentro de si, distintos sentimentos, entre eles: o sentimento sensacionalista, uma vez que por meio desse trabalho eles podem vivenciar o que a mídia expõe dia a dia nos noticiários e o sentimento de discriminação, uma vez que há uma dificuldade em perceber os fatores subjacentes que levam essas adolescentes a infracionar.

Sobre a questão que envolve o sentimento discriminatório parafraseamos Foucault (2011), que discorre que o infrator é aquele que infringe as normas jurídicas, enquanto que o delinquente se refere ao sujeito que é estigmatizado e controlado pelo sistema. De fato, uma parte da vida dessas adolescentes se expressa por meio do contexto da socialização secundária que é o CEABM. Nessa perspectiva, o atendimento deve promover um ambiente agradável e contribuir para uma mudança de mentalidade.

7.4 Dificuldades e demandas

Segundo o SINASE para o atendimento da privação de até 40 adolescentes é necessária uma equipe mínima composta por:

- 1 Diretor
- 1 Coordenador Técnico
- 2 Assistentes Sociais
- 2 Psicólogos
- 1 Pedagogo
- 1 Advogado
- Socioeducadores (instrutores educacionais)
- Demais profissionais necessários para o desenvolvimento de saúde, escolarização, esporte, cultura, lazer, profissionalização e administração.

Sobre as dificuldades e demandas os profissionais elucidaram:

Olha o CEABM não oferece estrutura física nem para as adolescentes e nem para os profissionais. O Estado deixa muito a desejar. Eu acho que é por isso que há tantos casos de reincidência. A gente sabe que após o cumprimento da medida socioeducativa essas adolescentes não são acompanhadas. Não existe um projeto ou programa voltado para a inclusão. Aqui mesmo! Olha essa estrutura! As salas de aula não oferecem espaço suficiente e as empresas que oferecem os cursos profissionalizantes só aparecem de vez em quando. Eu penso que poderia haver uma sistematização desses cursos profissionalizantes. Mas, na prática isso não acontece! Eu acredito também que a questão do preconceito acaba prevalecendo na maioria dessas empresas (INSTRUTORA 1, CEABM).

Nada mudou aqui. As meninas que estão cumprindo medida provisória não podem estar juntas com as adolescentes sentenciadas. Mas, como não fazer isso? Hoje são 86 adolescentes internas. Você imagina essa quantidade de adolescentes em 11 dormitórios? É complicado! O SINASE defende uma proposta educacional baseada em ações que envolvem uma diversidade de atividades educativas fora da Unidade e aí? Como realizar essas ações se a STDS não disponibiliza os recursos humanos necessários? Olha! Em cada plantão fica apenas dez instrutores e se algum deles precisa resolver uma emergência, como levar uma adolescente ao hospital, a casa fica somente com nove instrutores. Desse modo, o atendimento já se torna um atendimento de risco. Não podemos expor essas adolescentes, pois algumas delas, devido à gravidade do seu ato infracional, correm risco de vida. Mas, também sabemos que se as atividades não forem cumpridas a Unidade é punida (INSTRUTORA 2, CEABM).

Na verdade, antes desse aumento absurdo, eu sempre dizia que nós tínhamos um excelente trabalho né! Nós procurávamos a luz do ECA e do SINASE propiciar um atendimento que estivesse em conformidade com a lei, pois primamos pela incompletude institucional. Boa parte do atendimento do CEABM acontece externamente como é o caso do atendimento médico, odontológico e psicológico e das atividades recreativas, tais como: a escolinha de futsal, a escolinha de vôlei e a oficina de dança. Quanto ao número de funcionários era até razoável e dava para nós

realizarmos um trabalho de qualidade. Mas, hoje com esse grande número de adolescentes internas tudo fica inviável (DIREÇÃO, CEABM).

Diante do que foi elucidado, percebemos que são muitas as demandas que interferem nas ações do atendimento do CEABM. Uma delas é a estrutura física que diante da superlotação torna o atendimento inviabilizado.

Essa realidade é sentida principalmente nas salas de aula que não dispõem de espaço físico para o excessivo número de adolescentes e nos dormitórios que não oferecem as condições mínimas de conforto e, desse modo, muitas adolescentes acabam se acomodando no chão em colchões e colchonetes. O CEABM também não disponibiliza de espaço físico para a visita íntima e para as adolescentes mães.

Outra demanda é a dos recursos humanos que ocorre principalmente na categoria dos instrutores educacionais. Eles compõem uma equipe de 33 funcionários, dos quais 26 homens e 7 mulheres que trabalham em uma escala de plantão diurno e noturno perfazendo um total de 10 instrutores por plantão.

Diante dessa realidade, na superlotação as ações do atendimento acabam se consolidando de forma pontual em que a função dos instrutores se reduz apenas em vigiar. Quanto às adolescentes, não há como compartilhar os avanços e as metas conquistadas pelo processo socioeducativo como enfatiza o SINASE, uma vez que a convivência protetora torna-se limitada.

7.5 Reconhecimento profissional

O SINASE, no capítulo 5 versa sobre a Gestão dos Programas de Recursos Humanos e, especificamente, no seu item 5.2 aborda as questões relativas aos Recursos Humanos como devem ser pensados e estruturados os critérios para contratação profissional e ainda defende o plano de carreira.

Sobre o reconhecimento profissional os profissionais declararam:

Aqui tem muita coisa negativa. Uma delas é que não há uma política de valorização profissional. Nós não temos uma alimentação de qualidade e isso não deveria acontecer. Nós passamos 24 horas, ou seja, trabalhamos em ritmo de plantão. Trabalhamos 12 horas corridas e sem descanso. A STDS também não investe em qualificação. Não há capacitação profissional para quem entra e nem para quem já está nesta função (INSTRUTORA 1, CEABM).

Aqui não há nenhuma valorização profissional por parte da Secretaria. Eu tenho 30 anos de Estado e sou praticamente uma assalariada! Isso é uma falta de atenção do

Governo. Nós trabalhamos com risco de vida! O nosso trabalho envolve o social! Não existe mais concurso interno. Nós entramos com o nível médio e nos aposentamos com o nível médio. Nós não temos progressão por tempo de serviço isso é desumano! Mas, pior do que a nossa situação é a situação dos instrutores terceirizados que cumprem a mesma carga horária que nós e não têm os mesmos direitos que nós concursados (INSTRUTORA 2, CEABM).

Atualmente, os instrutores antigos são uma minoria. Eu sou um deles, pois já se aposentou muita gente. A maioria dos instrutores que está aqui foi contratado por uma empresa terceirizada mantida pelo próprio Estado. Eu entendo que a terceirização acaba retirando a obrigação do Estado que passa a não se responsabilizar com o fundo de garantia. Desse modo, os instrutores terceirizados não têm os mesmos direitos que nós (INSTRUTOR 3, CEABM).

Realmente, não há um olhar por parte da STDS no que se refere ao reconhecimento profissional. Antes, nós podíamos transformar o nosso cargo por meio de concurso interno, atualmente isso não é possível. Também sei que um dos entraves que se coloca diante do nosso trabalho é a qualificação profissional. Vejamos o caso dos instrutores educacionais. Temos um perfil de como deve ser esse instrutor educacional, mas infelizmente aqui acolá entra um funcionário que não tem a habilidade para essa função. Houve uma época que nós fazíamos essa seleção né! A Secretaria elegia. Inclusive, eu participei desse grupo que era composto por diretores e técnicos. O processo seletivo envolvia as seguintes etapas: redação, entrevista, análise do currículo e estágio. Nesse processo, podíamos pelo menos ter uma avaliação menos superficial. Atualmente, isso não acontece mais. Estamos lutando para que essa realidade seja modificada. Inclusive, o secretário aposta nisso. Ele acredita que uma seleção mais criteriosa seja o caminho (DIREÇÃO, CEABM).

Compreendemos que para trabalhar com adolescentes em conflito com a lei os profissionais precisam ter competências técnicas e ao longo da sua carreira também precisam ser capacitados e valorizados. Percebemos que no CEABM ainda prevalece um hiato entre a realidade e o que o SINASE recomenda e isso acontece principalmente em relação à política de ascensão funcional que é inexistente.

Diante dessa realidade, constatamos que a maioria dos funcionários que trabalha no CEABM é terceirizado por empresas não governamentais adotadas pela própria STDS que mantém um modelo de co-gestão para a prestação de serviços. Desse modo, esses profissionais são regidos pela norma legislativa de regulamentação das leis referentes ao Direito do Trabalho e do Direito Processual do Trabalho no Brasil (CLT).

7.6 Satisfação profissional

Do ponto de vista institucional, o SINASE se define como um documento técnico-operacional que sistematiza as ações das medidas socioeducativas, favorecendo uma relação simbiótica com todos aqueles que fazem o atendimento.

Compreendemos que a sistematização dessas ações deve contribuir para o

desenvolvimento pessoal, relacional, afetivo e social do adolescente e também deve favorecer um sentimento de satisfação para o profissional que faz esse atendimento.

Sobre a satisfação profissional os profissionais pontuaram:

Olha! Eu entendo que se estamos aqui é porque necessitamos desse trabalho. Sei que aqui há muitas coisas negativas, mas eu gosto do que eu faço (INSTRUTORA 1, CEABM).

Olha! Mesmo diante de todas as demandas e dificuldades que se colocam no cotidiano desse trabalho o que eu tenho a dizer é que ele me faz feliz. Sinto-me feliz com o que eu faço e, certamente, o significado que eu dou para esse trabalho é que ele faz parte daquilo que eu procuro viver na minha vida pessoal (INSTRUTORA 2, CEABM).

Sinto-me satisfeito com o que eu faço, pois sempre gostei de trabalhar com gente. Quando fiz minha graduação em pedagogia eu já pensava em trabalhar com essas adolescentes. Eu sei que em alguns momentos esse trabalho se torna complicado e difícil, mas eu gosto! É bom! Você aprende muita coisa (INSTRUTOR 3, CEABM).

Olha! Eu gosto de trabalhar aqui e com essas adolescentes. Eu sei que muita coisa precisa melhorar, mas mesmo diante das dificuldades eu me sinto satisfeita (TÉCNICA 5, CEABM).

Há muitos problemas a serem enfrentados aqui no CEABM. Mas, mesmo com todas as limitações e demandas eu me sinto satisfeita com o que eu faço (TÉCNICA 6, CEABM).

O meu trabalho! Com certeza, ele traz uma grande satisfação! Eu acredito, enquanto instituição que tudo vai melhorar, pois no dia que eu deixar de acreditar não vai ter mais sentido eu estar à frente de um trabalho como esse (DIREÇÃO, CEABM).

A nossa compreensão sobre o sentimento de satisfação e o reordenamento institucional é que nesse processo novos conhecimentos contribuem para uma mudança de mentalidade dos profissionais que fazem o atendimento socioeducativo do CEABM. No entanto, essa mudança envolve distintos sentimentos que favorecem um desgaste físico e emocional.

Contudo, vale ressaltar que mesmo diante de todas essas circunstâncias os profissionais continuam nutrindo dentro de si, um sentimento de satisfação em relação à sua atuação profissional.

7.7 Projeto pedagógico

Com a reestruturação institucional, o atendimento do CEABM passa por um processo de adaptação em que aos poucos a antiga Proposta de Atendimento ao Adolescente em Conflito com Lei no Ceará, aprovada pela Resolução N° 41/2002 que trata sobre o

atendimento no geral vai cedendo lugar para um novo Plano de Atendimento Socioeducativo (PEASE).

Esse documento ainda em fase de elaboração está ancorado à luz da Resolução Nº 113 SEDH e CONANDA que dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e o fortalecimento do SGD da criança e do adolescente STDS (2013). É relevante enfatizar que só tivemos acesso a esse documento em novembro de 2013.

O PEASE elucida o componente da Proposta Pedagógica Institucional (PPI) que tem como meta elaborar as ações de atividades e garantir sua implantação em 100% das Unidades STDS (2013).

Em relação ao ensino formal a técnica 6 elucidou:

Aqui funciona a EJA I, II, III e a EJA do ensino médio. A EJA I e II refere-se às modalidades iniciais do ensino fundamental e a EJA III refere-se ao 6º, 7º, 8º e 9º anos. Na EJA III e na EJA do ensino médio a adolescente é levada ao Centro de Educação de Jovens e Adulto Paulo Freire onde realiza a avaliação. Essa avaliação é baseada no estudo de módulos. Dependendo da nota, a adolescente dá continuidade com os módulos seguintes (TÉCNICA 6, CEABM).

Ainda sobre o ensino formal a técnica 6 complementou:

Temos duas adolescentes com 18 anos que estão matriculadas no PROJOVEM. Uma delas cumpre medida socioeducativa de internação e foi autorizada para estudar à noite e a outra cumpre medida socioeducativa de semiliberdade. Também houve no CEABM o ENEM do Sistema Prisional em que participaram oito meninas. Elas também participaram do ENCCEJA que tem por objetivo avaliar competências, habilidades e saberes adquiridos tanto no processo escolar como em outros momentos sociais, mas ainda não saiu o resultado. Todas essas atividades foram mais ativas no período de 2012 e 2013 quando o SINASE foi implementado no CEABM. No início, tudo foi muito difícil né! Mas, à medida que as ações foram sendo efetivadas tudo foi ficando mais fácil (TÉCNICA 6, CEABM).

Sobre o ensino profissionalizante o Art. 77 do SINASE elucida:

Art. 77. O art. 3º do Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, passa a vigorar acrescido do seguinte § 1º, renumerando-se o atual parágrafo único para § 2º:

Art. 3º

§ 1º As escolas do SENAC poderão ofertar vagas aos usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) nas condições a serem dispostas em instrumentos de cooperação celebrados entre os operadores do SENAC e os gestores dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo locais.

O ensino profissionalizante no CEABM acontece por meio da parceria do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), do Serviço Nacional de Aprendizagem

Industrial (SENAI) e do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), cujo órgão gestor é o Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Em relação ao ensino profissionalizante a técnica 6 esclareceu:

Aqui funcionam várias oficinas, entre elas: música, violão, corte costura, arte e bordado, higiene e beleza e os cursos do PRONATEC que são oferecidos pelo SENAI e SENAC. Também temos a oficina de reciclagem oferecida pela Coelce que tem por objetivo trabalhar o meio ambiente. O CEABM também mantém uma parceria com o Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte (CUCA) onde as meninas têm acesso ao cinema e jogam uma vez por mês (TÉCNICA 6, CEABM).

Quanto aos programas, o CEABM mantém parceria com o PROJOVEM que tem por objetivo possibilitar o desenvolvimento de habilidades gerais como a capacidade comunicativa e a inclusão digital. Desse modo, ele orienta o jovem para a escolha profissional.

O Projovem Adolescente integra o PROJOVEM e é destinado à faixa da juventude compreendida entre 15 e 17 anos. Esse programa é um serviço socioeducativo de proteção social básica ofertado aos jovens pelo Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e entidades conveniadas da rede socioassistencial. As categorias público-alvo do Projovem são estabelecidas pela Lei Nº 11.692/08 e reiteradas na Portaria Nº 171/09, conforme artigo transcrito abaixo:

Art. 4º O Projovem Adolescente - Serviço Socioeducativo destina-se aos jovens de quinze a dezessete anos:

I - pertencentes à família beneficiária do Programa Bolsa Família - PBF, instituído pela Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004;

II – egressos de medida socioeducativa de internação ou estejam em cumprimento de outras medidas socioeducativas em meio aberto, conforme disposto na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA;

§ 1º Os jovens a que se referem os incisos II a V devem ser encaminhados ao Projovem Adolescente - Serviço Socioeducativo pelos programas e serviços especializados de assistência social do município ou do Distrito Federal, ou pelo gestor de assistência social, quando demandado oficialmente por Conselho Tutelar, Defensoria Pública, Ministério Público ou pelo Poder Judiciário.

O CEABM por meio da STDS também mantém parceria como projeto Primeiro Passo. Esse projeto está voltado para a inclusão por meio do programa de aprendizagem que viabiliza uma experiência no mercado de trabalho com empresas parceiras conveniadas.

Para participar desse projeto o adolescente deve ter a idade entre 16 e 24 anos. A

seleção é feita por meio de uma equipe de pedagogos e psicólogos que diante da análise do perfil do adolescente vai engajá-lo em uma das três linhas de ação do projeto, ou seja, bolsista, estagiário e jovem aprendiz.

Ainda sobre os cursos profissionalizantes oferecidos pelo CEABM uma das instrutoras educacionais elucidou:

Sem demagogia, eu acho complicado afirmar que esses cursos podem favorecer uma mudança de vida para essas adolescentes, pois sabemos que aqui elas estão sob a proteção do Estado, mas quando são liberadas não há nenhum acompanhamento. Essas adolescentes não têm nenhum subsídio e nenhum apoio. Esse atendimento é como uma gota d'água no oceano né! Elas têm que ser muito fortes. Nós sabemos que elas não conseguem “bater o pé” e dizer que não vai mais voltar para a vida de antes. Afinal, elas voltam para a mesma realidade de antes. É muita tentação (INSTRUTORA 2, CEABM).

Sobre essa questão a técnica 5 também pontuou:

Eu acredito que essas adolescentes podem ter suas vidas transformadas. Nós sabemos das limitações que existem no atendimento socioeducativo e da história de vida de cada uma delas, mas estamos sempre esperançosos quanto à mudança (TÉCNICA 5, CEABM).

Sobre as atividades educativas as adolescentes elucidaram:

Eu participo da oficina de artes e estou cursando a EJA III. Quando eu sair daqui, eu pretendo trabalhar! Eu já fiz os cursos de doces e salgados e o de garçom e confeitiro que foram oferecidos pelo PRONATEC. Eu gostei muito. O tio que deu os cursos era muito legal (ADOLESCENTE I, CEABM).

Eu faço oficina de bordado e costura. Quando tiver pertinho de sair, eu vou pedir à diretora para ela arrumar uma bolsa no projeto Primeiro Passo. Eu sei que a gente só entra nesse projeto se estiver estudando ou fazendo curso né! Eu acredito que vai dar certo, pois eu participo de tudo (ADOLESCENTE II, CEABM).

Apesar de não me identificar em nenhuma dessas oficinas, eu acho que o que eu estou vivendo aqui vai servir para o meu futuro. Quando eu sair daqui, eu pretendo arrumar um emprego (ADOLESCENTE III, CEABM).

Eu acho importante fazer todos os cursos que o CEABM oferece, pois, o mercado lá fora exige da pessoa estudo. Sem estudo, não vamos conseguir nada. Eu sei disso (ADOLESCENTE IV, CEABM).

Diante de tudo que foi elucidado pelos profissionais e adolescentes, constatamos que as ações do projeto pedagógico vêm tentando se alinhar ao SINASE. As atividades educativas como as oficinas vêm acontecendo sistematicamente e tudo o que é produzido pelas adolescentes é exposto na STDS, em outras instituições e em feiras.

Em relação aos cursos profissionalizantes, percebemos que eles ainda acontecem de forma incipiente e em uma modalidade que prioriza a mão de obra subalterna, ou seja, são cursos de garçom, doces e salgados e confeitiro. Quanto aos programas e projetos eles tornam-se um caminho de difícil acesso, uma vez que a entrada do adolescente nos mesmos depende de uma avaliação e de uma análise do perfil.

Nas férias, as atividades educativas estão voltadas para a recreação, o entretenimento e a informação. Entre as atividades recreativas estão: gincanas, jogos, passeios, apresentações teatrais, palestras. No sábado, as atividades são de cunho religioso com a visita de distintos grupos, entre eles: o grupo shalom da igreja católica e os grupos evangélicos.

Percebemos que apesar das demandas o projeto pedagógico do CEABM vem caminhando para uma dimensão qualitativa, no entanto sem uma política de acompanhamento que vise à inclusão dessas adolescentes em projetos e programas após o cumprimento da medida socioeducativa a ressocialização torna-se impossível.

7.8 As relações interpessoais

Para compreender as relações interpessoais presentes em um determinado ambiente, o pesquisador deve mergulhar nos sentimentos que envolvem todos os participantes e lançar mão de um olhar compreensivo e crítico.

Foi lançando mão desse olhar que percebemos que as relações interpessoais no CEABM se consolidam por meio de uma hierarquia composta por distintos saberes e poderes. Parafraseando Foucault (2012), o poder é uma manifestação múltipla que se entrelaça na sociedade por meio de uma estrutura hierarquizada e ordenada constituindo assim um corpo social.

Na categoria dos instrutores educacionais, esses saberes e poderes emergem, principalmente, por meio da prática repressora e punitiva. A punição se constitui através do recolhimento e da “tranca” e tem como objetivo isolar e expor a adolescente a uma situação degradante que só agrava ainda mais a medida judicialmente já imposta.

Sobre as formas de tratamento as adolescentes declararam:

Um dia eu fui pedir água e o instrutor falou:
— Eu não vou te dar água não!
— Tu, não vai morrer sede não!
Eu respondi, e ele me recolheu por três dias.

Quando eu saí do quarto, eu respondi novamente e ele me levou para a “tranca”. Lá é muito ruim. É frio e a gente toma banho pela água que sai de um buraco (ADOLESCENTE I, CEABM).

Qualquer coisa os instrutores querem recolher ou levar a gente para “tranca”. Quando eles levam a gente, eles vão logo empurrando. É muito humilhante! Às vezes, eu fico pensando: eu já passei por tantas coisas na minha vida e ainda tenho que passar por tudo isso (ADOLESCENTE II, CEABM).

Nós temos que cumprir as regras né! Olha! Aqui tem muita coisa ruim, mas apesar das coisas negativas eu tento manter uma boa convivência com todos os profissionais. Graças a Deus eu me dou bem com todos! Eu participo das atividades esportivas e gosto quando alguns instrutores participam também. Olha! Eu já fui para a “tranca” e não quero ir nunca mais. Lá é ruim demais. A gente dorme na pedra (ADOLESCENTE III, CEABM).

Aqui tem que entrar na hora certa! Tem que fazer silêncio! Tem que seguir todas as regras que são impostas. Se a gente não seguir, a punição é certa (ADOLESCENTE IV, CEABM).

Sobre essa mesma realidade os profissionais pontuaram:

Se a menina fizer uma “danação” dependendo do grau ela é recolhida só à noite. No recolhimento ela entra mais cedo, ou seja, às 17 horas que é horário que ela sai das atividades. Ela vai para o banho e, em seguida, já fica no quarto. Nossa! Isso para ela é muito ruim, pois à noite é o momento que ela tem para interagir com as outras meninas. Já a “tranca” é uma forma de punição que só acontece quando a adolescente faz um ato violento, ou seja, uma agressão física certo! Na “tranca” ela fica 24 horas, mas dependendo do comportamento os dias são intensificados. Na “tranca” tudo acontece normalmente. A alimentação é servida lá. Nós tentamos levar o mínimo possível a adolescente para a “tranca”. Mas, essas meninas são muito atrevidas e se nós não dominarmos a situação elas acabam nos dominando. Elas têm que saber que os responsáveis pela Unidade somos nós. Aqui, elas têm que cumprir as regras da casa. Se nós não tivermos cuidado, elas querem fazer o que não pode na Unidade. As regras existem para serem cumpridas e temos que mostrar isso para elas. Se nós deixarmos “solto” elas vão aprontar. Elas não admitem ser mandadas. Essas meninas vêm da rua. Elas não têm regras. Elas são livres. Lá fora, o mundo é quem ensina as coisas para elas. Temos que mostrar para elas que a realidade mudou e que elas estão presas! Elas estão cumprindo uma pena e, portanto, não podem fazer o que querem. Nós procuramos trabalhar com respeito, com autoridade e com cuidado para não deixar elas com raiva. O meu entendimento é que a “tranca” é um lugar em que a adolescente pode refletir sobre as suas ações (INSTRUTORA 1, CEABM).

Minha filha! Essas adolescentes! Nós temos que ter um “jogo de cintura” né! Pois, elas são cheias de razão. Elas conhecem a lei melhor do que nós. Elas sabem o que podem e o que não podem fazer! Em alguns casos, elas querem se mostrar poderosas e valentes né! Um dia, em uma conversa com uma delas, ela perguntou:

— E pode falar alto com adolescente?

— Eu respondi: pode! Se eu tiver na minha razão né!

— E você pode falar alto comigo também? Você não está gritando? Então para que você me escute eu também tenho que gritar! Eu reconheço que existe uma relação de poder e autoridade, mas eu também acho que essa relação é preciso (INSTRUTORA 2, CEABM).

Nas relações interpessoais do CEABM as relações de poder é um fato. Lidamos todos os dias com esses distintos saberes e poderes, e sabemos que o lugar do saber também é um lugar do poder e isso é muito agradável. Nós temos que ter o devido

cuidado com isso. Caso contrário, não conseguiremos ver a realidade. Dizer que aqui, não há relações de poder seria hipocrisia minha. Essas relações existem e, muitas vezes, se colocam diante do atendimento de forma errônea. Temos que compreender que esse trabalho é multidisciplinar e que todos os saberes são necessários. Mas, infelizmente, às vezes o lado pessoal de alguns profissionais prevalece. Em relação às adolescentes, eu percebo que as relações de poder acontecem fruto do vínculo que elas mantêm umas com as outras (TÉCNICA 5, CEABM).

Eu vou começar pela direção. Eu não sinto uma relação de poder por parte da nossa diretora. Ela procura trabalhar de uma forma bem interativa. Ela expõe e divide o trabalho com todos os profissionais. Agora, existe sim, uma relação de autoridade na categoria dos instrutores educacionais em relação às adolescentes. Essa prática era mais forte no passado. Hoje essa realidade já mudou muito, mas ainda existe (TÉCNICA 6, CEABM).

Para a compreensão sobre o tratamento concedido às adolescentes parafraseamos Goffman (2013), que discorre que na instituição o indivíduo é despido do seu eu que é mortificado por uma série de degradações e humilhações. As instituições impõem uma barreira entre o internado e o mundo externo em que seus papéis são perturbados.

No caso dessas adolescentes, elas são despidas do seu eu, logo que chegam ao CEABM quando são recolhidos todos os seus pertences, inclusive, as suas roupas. Desse modo, elas tornam-se literalmente seres assexuados e passíveis de correção.

Diante dessa observação, percebemos que as ações práticas de alguns profissionais ainda estão ancoradas na antiga política social da FEBEMCE. Sentimos isso na fala da instrutora 1 quando discorre “ Temos que mostrar para elas que a realidade mudou e que elas estão presas! Elas estão cumprindo uma pena e, portanto, não podem fazer o que querem.”

O sentimento da instrutora 1 reflete a cultura repressora, uma vez que reforça que as adolescentes estão no CEABM para cumprirem uma pena e não para serem reeducadas. Dessa maneira, as adolescentes devem obedecer e, acima de tudo, devem se adequar a todas as regras e normas impostas, tendo em vista que qualquer manifestação de um comportamento amoral é incorrer em falta grave passível de um castigo que venha discipliná-las.

Ademais, o comportamento amoral está entrelaçado, principalmente com a questão da sexualidade, uma vez que ao manifestar o desejo sexual por outra menina essas adolescentes acabam se desviando do seu papel enquanto mulher. Dessa maneira, podemos intuir que as adolescentes não vão para a “tranca” somente quando cometem uma agressão física ou um ato violento. Elas vão para a “tranca” quando o seu comportamento viola as regras impostas pelos profissionais.

Na tentativa de resgatar o comportamento perdido a punição se faz presente por

meio de uma relação que se consolida pelo autoritarismo e não pela autoridade. Sobre essa realidade Fachineto (2011), discorre que a prática moralizante institucional se coloca fortemente diante de uma conduta e opera sob um julgamento.

Visitamos a “tranca” e logo veio à tona o mesmo sentimento que as adolescentes pontuaram em suas falas, ou seja, a “tranca”, realmente é um lugar escuro e fétido. Nossa percepção é que esse lugar favorece a condição máxima de degradação, uma vez que exclui as adolescentes das atividades educativas e do seu convívio social.

7.9 A questão de gênero

O SINASE no seu artigo 35 preconiza:

Art. 35 - A execução das medidas socioeducativas reger-se-á pelos seguintes princípios:

(...)

VIII- não discriminação do adolescente, notadamente em razão de etnia, gênero, nacionalidade, classe social, orientação religiosa, políticas ou sexual, ou associação ou pertencimento a qualquer minoria ou status (BRASIL, 2012).

Como já foi elucidado, o CEABM tem o seu atendimento voltado especificamente para adolescentes do sexo feminino. Sobre a questão de gênero Izumino (1998, p.84) apud Fachineto (2011), elucida que as diferenças anatômicas entre homens e mulheres se referem ao sexo, enquanto a questão de gênero ocupa-se em designar as diferenças sociais e culturais. Essas diferenças definem os papéis destinados aos homens e às mulheres em cada sociedade.

Sobre essa questão Volpi (2011, p.33), discorre que:

As relações de gênero e de raça devem constar na agenda permanente das ações educacionais. A relação homem/mulher traz conteúdos fundamentais para se trabalhar a condição de ser homem e de ser mulher. Da mesma forma, é na relação entre brancos e negros que se discutem as diferenças e as discriminações.

Sobre a questão de gênero os profissionais elucidaram:

Olha! Quando nós entramos para trabalhar aqui, não passamos por nenhum treinamento. Aprendemos a lidar com a questão de gênero com os próprios colegas de trabalho que nos orienta como devemos agir. A Secretaria não oferece nenhum curso voltado para o trabalho com adolescentes do sexo feminino. Eu fico constrangida quando tenho que fazer a revista nessas adolescentes. Eu acho muito desagradável, mas só quem pode fazer a revista somos nós mulheres. Isso é uma forma de resguardar a vida do instrutor e da adolescente (INSTRUTORA 1,

CEABM).

Eu nunca fui preparado pela STDS para trabalhar com adolescentes do sexo feminino. No entanto, eu sempre procurei fazer cursos voltados para o tema adolescência, antes mesmo de transformar o meu cargo em instrutor educacional. Eu fazia esses cursos porque tinha interesse em trabalhar com esse público (INSTRUTOR 3, CEABM).

A questão de gênero é um desafio, pois traz suas especificidades. Depois que eu comecei trabalhar aqui, eu nunca vi uma capacitação voltada para a questão de gênero. Não há um olhar voltado para essa questão por parte da Secretaria. Eu entendo que trabalhar com o feminino requer um conhecimento (TÉCNICA 5, CEABM).

É difícil trabalhar com adolescentes do sexo feminino. Eu acredito que é mais fácil trabalhar com meninos do que com meninas. Por ser mulher o atendimento torna-se diferenciado em função dos aspectos orgânicos, tais como: o período da menstruação e a gravidez. Quando as meninas têm neném, nós pedimos a sua liberação, pois o CEABM não tem estrutura física para acolher as adolescentes mães. Aqui não tem condição nem para a adolescente amamentar o seu recém-nascido (TÉCNICA 6, CEABM).

Eu passei minha vida inteira trabalhando com meninos. Com meninas só faz cinco anos. Eu sei que trabalhar com meninas sempre foi uma coisa muito rejeitada dentro da Secretaria. Ninguém queria trabalhar com meninas, pois diziam que elas tinham um perfil difícil e gostavam de aparecer e de “bater de frente”. Já com os meninos o sentimento era outro, pois eles eram mais respeitosos e mais obedientes. Por outro lado, percebe-se que as meninas carregam dentro de si, uma carência afetiva imensa. Eu entendo que é por isso que a questão de gênero torna-se tão delicada. No CEABM apesar do atendimento ser realizado por meio de uma equipe multidisciplinar há muitas dificuldades e demandas. Uma delas é que a Secretaria não disponibiliza de cursos e nem de capacitação voltados para essa questão. Portanto, logo na entrevista com os instrutores eu explico como deve ser a postura deles em relação ao trabalho e como ele é delicado (DIREÇÃO, CEABM).

Percebemos que os profissionais compreendem que a questão de gênero tem as suas especificidades, no entanto constatamos que não há por parte da Secretaria um olhar voltado para essa questão. A falta desse olhar acaba contribuindo para a reprodução das práticas sexistas que favorece a violência física e psicológica e expõe essas adolescentes a uma situação vexatória.

Sobre essa realidade a adolescente II elucidou:

Aqui se um instrutor fala ignorante comigo eu também trato da mesma forma. Um dia desses, eu tive um atrito com um deles porque ele fez uma brincadeira de mau gosto comigo. Um dia né! Eu pedi um absorvente ao instrutor e ele né! Ele falou assim:

— Você quer um absorvente? Não tem absorvente não!

— Por que você não rasga a tua toalha e coloca? E eu né! Eu fiquei muito triste e ao mesmo tempo com muita raiva. Eu não achei certo o que ele falou (ADOLESCENTE II, CEABM).

Parafraseando Abramovay (2004), são muitas as relações sociais que se pautam por meio de discriminações relacionadas à sexualidade. Diante dessa observação,

compreendemos que na categoria de adolescente em conflito com a lei essas adolescentes não infringem somente uma lei. Mas, acima de tudo, elas infringem uma moral imposta pela sociedade, uma vez que passam a ser percebidas como seres desviados que precisam de um tratamento que venha favorecer o comportamento moral perdido.

7.10 Relações homofóbicas

O sentimento homofóbico está relacionado a um comportamento hostil quanto à orientação sexual. Sobre essa realidade o SINASE enfatiza que a execução das medidas socioeducativas deverá ser regida pelos princípios da não discriminação do adolescente. Contudo, mesmo diante da orientação desse documento, percebemos que o sentimento homofóbico está presente nas ações práticas da maioria dos profissionais e se manifesta de forma discriminatória e hostil.

Sobre essa questão os profissionais declararam:

Quando essas meninas entram aqui, elas estão em um processo de mudança. Elas não sabem o que querem. Muitas vezes, elas saem daqui com uma afinidade por outra menina e quando voltam reincidentes estão grávidas. Portanto, proibimos qualquer relacionamento afetivo, pois sabemos que elas estão em um período de mudança da sua fase de adolescência para a fase adulta. Nós temos o maior cuidado com essas meninas, pois essa mudança acaba gerando muita confusão e até casos de estupro. Quando percebemos que uma adolescente está mantendo um relacionamento afetivo com outra menina, nós organizamos uma dinâmica para que elas não se cruzem. A Unidade não aceita! Não pode! Nós não temos preconceito, mas o fato é que a Unidade não permite. Se elas forem pegas são recolhidas e se forem vistas se beijando ou se abraçando vão para a “tranca” (INSTRUTORA 1, CEABM).

Nós sabemos das preferências delas! Da sexualidade que é aflorada. Nós sabemos que essa questão deve ser respeitada. O SINASE coloca isso! Mas, nós não podemos aceitar a questão da homossexualidade aqui dentro. Essa questão envolve violência. Nós já tivemos casos de meninas que foram ameaçadas por outra. Nós temos que ter muita cautela, pois a questão do estupro e do abuso é algo que devemos levar em consideração. É por isso que nós temos que separar, pois se acontecer alguma coisa com alguma adolescente quem vai responder somos nós (INSTRUTORA 2, CEABM).

Eu acho que nós temos que evoluir sabe. Os tempos mudaram. Mas, é lógico que para algumas pessoas como eu, que tem mais de 50 anos, essa questão não é fácil. Eu olho para tudo isso e fico meio assombrado com essa questão! Olha! Eu tenho dois filhos. Meus filhos não são da minha época, mas graças a Deus todos dois são “normais” (INSTRUTOR 3, CEABM).

Enquanto instituição, nós precisamos colocar as normas né! Essas adolescentes estão cumprindo uma medida socioeducativa e, portanto, nós não permitimos qualquer tipo de envolvimento afetivo aqui dentro. Eu digo sempre a elas que um sentimento nunca pode ser proibido. Você pode gostar de quem você quiser. Agora, aqui no

CEABM você não pode expressar esse sentimento seja na forma de carinho, beijo ou abraço. Nós advertimos, pois se aceitarmos esse comportamento essa Unidade vai virar um caos. Também digo a elas que aqui nenhum funcionário pode namorar. Se um funcionário passar a gostar de alguém ele vai ter essa relação lá fora. Aqui não! Aqui não é permitido qualquer tipo de relacionamento afetivo (DIREÇÃO, CEABM).

Sobre essa questão as adolescentes elucidaram:

Eles sabem que a gente fica com menina. Mas, tem que ser tudo muito escondido. A gente não pode pegar na mão e nem encostar. Se a gente descumprir as regras, eles recolhem e dependendo da situação, eles levam para a “tranca”. A gente não pode nem ficar muito perto (ADOLESCENTE I, CEABM).

A gente não pode se envolver com outra menina, pois aqui tem regras! A gente tem que cumprir. Mas, há momentos que o sangue esquenta. Eu já tive muitas discussões por causa do meu comportamento. Esses instrutores gritam com a gente. É muita pressão! Eles vigiam a gente o tempo todo! Cada passo, cada gesto, tudo o que a gente faz aqui é vigiado (ADOLESCENTE II, CEABM).

Nesse lugar todos os profissionais são agressivos e preconceituosos. Eles não aceitam a nossa opção sexual. Eles discriminam também as meninas negras. Aqui é o próprio inferno (ADOLESCENTE III, CEABM).

Nós temos que cumprir as regras né! Eu sei que os profissionais não são nossos pais. Eles são apenas trabalhadores, mas nós também não somos “lixo” para sermos tratadas com tanto preconceito e discriminação. Eles nos ignoram e, ao mesmo tempo, nos perseguem. Nosso comportamento tem que estar de acordo com as regras (ADOLESCENTE IV, CEABM).

Compreendemos que a falta de um conhecimento sobre o conceito de gênero e sexualidade acaba contribuindo para uma postura repressora que se coloca como uma forma de banir qualquer comportamento que venha comprometer a dinâmica do atendimento.

7.11 Avaliação da adolescente e o Plano Individual da Adolescente (PIA)

O desafio do reordenamento institucional é tornar o atendimento socioeducativo eficaz. Na busca pela eficiência é que se faz presente o Plano Individual do Adolescente (PIA). Esse plano visa nortear as atividades personalizadas e a avaliação do adolescente. A responsabilidade desse plano é da equipe técnica da Unidade.

Por entender que cada adolescente tem a sua singularidade o PIA deve ser construído individualmente. Esse plano envolve as diferentes esferas que compõem o atendimento, ou seja, judicial, administrativa, pedagógica, saúde, segurança, família e comunidade.

Diante dessa realidade, percebemos que a implantação e a aplicação do PIA como

elucida o SINASE ainda é incipiente no CEABM. Assim, a avaliação semestral da adolescente acontece por meio de uma reunião com os técnicos, a equipe gestora e os instrutores que diante do prontuário e do livro de ocorrência elaboram o relatório individual. Em alguns casos, essa avaliação se consolida por meio da prática discricionária de alguns profissionais que através do sentimento de autoritarismo vão penalizando a adolescente em detrimento da prática do seu ato infracional.

Esta realidade se confirma na fala da técnica 5 que elucidou sobre o distanciamento das ações do CEABM e as recomendações reiteradas pelo SINASE.

Muitas coisas não são respeitadas aqui. Eu coloco como exemplo, a questão do SINASE que pede para que nós não olhemos somente para o ato infracional. Temos aqui no CEABM vários casos graves. Temos meninas cumprindo medida socioeducativa de internação pela prática de latrocínio, mas que ao longo do cumprimento da medida vão tendo um bom engajamento e isso as move na esperança de sair mais rápido do CEABM. No entanto, elas vão permanecendo por mais tempo na Unidade. Isso acontece porque diante da sua avaliação, infelizmente elas se deparam com a comparação, ou seja, com o pensamento de alguns profissionais que passam a conceituá-las como “a menina do roubo” ou a “menina do latrocínio”. Desse modo, o tempo de internação torna-se diferenciado para essas duas meninas. Aliás, o tempo de internação depende da gravidade do ato praticado. Eu acredito que nós temos que olhar o comportamento dessas meninas em uma perspectiva ampla e positiva. Não podemos nos restringir somente na perspectiva negativa do ato infracional, pois se focarmos somente nessa perspectiva nós esqueceremos a adolescente e não incorporaremos nunca o SINASE (TÉCNICA 5, CEABM).

Diante dessa observação, constatamos que o sentimento de autoritarismo presente na prática de alguns profissionais, acaba reforçando a questão da meritocracia que passa a considerar o comportamento da adolescente em detrimento da tipologia do seu ato infracional e não pelo avanço obtido ao longo do cumprimento da medida socioeducativa.

7.12 O atendimento socioeducativo por meio da visão das adolescentes

O atendimento socioeducativo deve favorecer a integração do adolescente na sociedade. Sobre esse quesito as adolescentes expressaram como elas percebem o atendimento do CEABM.

Entrar aqui é uma loucura! No início, eu não sabia o que fazer. Aqui tem profissional legal, mas também tem profissional muito chato. Eles trazem os problemas da sua casa e aproveitam para jogar na gente. Às vezes, dá vontade de fugir desse inferno! Mas, eu penso que aqui eu estou tendo a chance de mudar minha vida. Então eu procuro participar de tudo o que é oferecido aqui. Eu não sei se vou conseguir um emprego, mas eu sei que estou fazendo a minha parte (ADOLESCENTE I, CEABM).

Depois que eu entrei no CEABM eu mudei muito. Aqui eu pude entender a minha vida, pois a ficha da gente, realmente, cai! Aqui eu participo dos cursos e das oficinas. Se eu não tivesse passado por tudo isso, eu não seria essa pessoa que eu sou agora. Aqui eu estou sendo mudada, mas eu não gosto do tratamento de alguns profissionais. Não é bom! Todas nós somos tratadas com indiferença. Na superlotação, esse lugar vira um inferno! Só tem 11 dormitórios e muitas meninas acabam dormindo no chão em colchões e colchonetes improvisados. Um dia eu estava pensando né! Eu sempre quis dividir meu quarto, mas não com tanta gente. Aqui nós não podemos receber visita de namorado ou companheiro, pois não tem lugar. Também não tem lugar para as adolescentes mães ficarem com os seus filhos. (ADOLESCENTE II, CEABM).

O atendimento do CEABM nos faz refletir sobre tudo o que fizemos. Aqui é um lugar de muita reflexão. Está sendo positivo para mim! Eu estou aprendendo muito. Estou pensando em coisas que eu não pensava em fazer antes como ter um emprego. Lá fora, eu não estudava e aqui eu estou estudando. Eu só pensava em curtir a vida e usar drogas. Aqui é bom e ruim, como em qualquer lugar. Tem coisas positivas e coisas negativas, mas é só saber obedecer, respeitar, não perder a razão e ficar calada quando os profissionais falarem porque senão eles recolhem! Fora isso, tudo bem! Eu “tiro de letra” essas regras! Em relação às atividades educativas? Bom! Eu não gosto de participar das oficinas. Elas são entediantes! Eu participo dos cursos, mas eu queria que aqui tivesse outros cursos que não fosse para trabalhar na cozinha. Quem sabe um curso de informática! Pois eu gosto de computador. Eu penso em um futuro diferente quando eu sair do CEABM, mas não sei qual (ADOLESCENTE III, CEABM).

Com eu vejo o atendimento? Bom! Eu sei que aqui eu estou pagando o preço pelo que eu fiz lá fora. Eu não gosto daqui. Aqui é muito ruim! Muito chato! Em alguns momentos, eu tenho a sensação de que estou em um inferno. O atendimento com os técnicos é legal, pois eu sempre sou atendida na hora que eu preciso, mas com os instrutores é bem diferente. Mesmo assim, eu procuro participar dos cursos e das oficinas. (ADOLESCENTE IV, CEABM).

Diante do que foi elucidado, percebemos que as adolescentes têm consciência da sua situação enquanto adolescentes em conflito com a lei. Assim, para algumas adolescentes o atendimento socioeducativo é satisfatório, pois proporciona uma reflexão sobre a vida. Para outras adolescentes o atendimento é insatisfatório, uma vez que se caracteriza por distintos aspectos negativos, entre eles: estrutura física que na superlotação não oferece conforto e segurança, atividades educativas que são voltadas para a mão de obra subalterna e relações interpessoais que se consolidam por meio de uma prática repressora e punitiva.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, muitos sentimentos se fizeram presentes. Um deles foi o sentimento de ansiedade em compreender o quanto este tema é relevante, complexo, polêmico e envolve nuances que não podem ser analisadas de forma isolada e nem simplista, mas devem ser vivenciadas profundamente.

Com base no SINASE, o CEABM vem passando por um processo de reordenamento institucional. Esse dispositivo legal torna-se o principal parâmetro para o desenvolvimento das ações que compõem as medidas socioeducativas. O SINASE reafirma as diretrizes do ECA que foi implementado há 23 anos e, ainda assim, a efetivação dos direitos de crianças e adolescentes não é vislumbrada na sua totalidade.

O que pretendíamos com essa pesquisa era avaliar como acontecem as ações do atendimento do CEABM e como os direitos das adolescentes que cumprem medidas socioeducativas vêm sendo efetivados. Nossa estada nesse centro educacional nos fez inferir que a efetivação de uma lei não acontece de um dia para o outro, uma vez que esse processo exige uma mudança de mentalidade que vai se refletir culturalmente nas ações práticas de todos os profissionais que fazem o atendimento.

Desse modo, sobre o SINASE alguns profissionais demonstram um conhecimento incipiente que contribui para os sentimentos de descrença e pessimismo, enquanto que para outros o conhecimento dessa lei propicia um sentimento de mudança quanto ao atendimento socioeducativo.

No que se refere à estrutura física, apesar do CEABM ter passando por uma reforma no ano de 2009, a sua nova estrutura ainda se contrapõe às determinações do SINASE, uma vez que não dispõe das condições de segurança arquitetônica. Essa situação contribui para a inviabilização do atendimento que na superlotação passa a ser meramente formal devido às circunstâncias adversas.

A superlotação traz prejuízos e delimita a corresponsabilidade dos diferentes atores do SGD. Diante dessa realidade, os critérios de idade, compleição física e gravidade da infração defendidos pelo ECA e SINASE não são respeitados no CEABM e as adolescentes que cumprem medida de internação provisória acabam convivendo com as adolescentes sentenciadas, uma vez que não há uma expansão ou regionalização de uma rede física que priorize o atendimento para adolescentes que cumprem medida provisória.

Em relação às salas de aula, o espaço físico torna-se insuficiente para o excessivo

número de adolescentes e os cursos e as oficinas acontecem em um clima de presídio e não em um clima de sala de aula que tem como objetivo maior a educação. Nos dormitórios, o espaço físico também não comporta a demanda e muitas adolescentes acabam dormindo no chão em colchões e colchonetes improvisados. Essa situação propicia um clima para as animosidades entre as adolescentes e entre as adolescentes e os profissionais.

Quanto aos recursos humanos, há uma fragilidade que se consolida pela ausência de contratação principalmente na categoria dos instrutores educacionais. Com um número insuficiente para a grande demanda a função desses profissionais se resume em manter o controle das adolescentes e a vigilância da Unidade.

Apesar de habilitados, as demandas enfrentadas, principalmente, pelos instrutores educacionais contribuem para o sentimento de descrença em relação à sua prática profissional e em relação ao processo de ressocialização. Desse modo, as suas ações acabam se dispersando do real objetivo do atendimento que é a transformação e o desenvolvimento pleno das adolescentes.

Entre as demandas enfrentadas está a ausência de cursos e capacitações voltados para a questão de gênero. Dessa forma, as ações de alguns profissionais acabam se refletindo por meio do sentimento sexista.

Quanto à valorização profissional, os funcionários demonstram um sentimento de descrença, uma vez que não há nenhuma política voltada para a ascensão funcional. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, entre elas: limitações, baixos salários e risco de vida, os profissionais sentem-se satisfeitos em relação à sua atuação profissional.

Sobre as relações interpessoais há no CEABM uma hierarquia do saber e poder que se manifesta não apenas entre as adolescentes, mas, principalmente, entre os profissionais. Essa hierarquia foi sentida por nós durante as atividades com o grupo de discussão, uma vez que mesmo de posse dos documentos que garantiam o anonimato e o sigilo das adolescentes tivemos que entregar os seus diários ao setor pedagógico que passou a vistoriar todo o conteúdo escrito.

Em relação ao sentimento homofóbico, ele se faz presente nas ações práticas da maioria dos profissionais. Nessa perspectiva, o comportamento das adolescentes deve ser compatível com as regras impostas pelos profissionais, do contrário a punição se faz presente com o objetivo de reforçar o modelo de mulher ideal em que a sexualidade e as relações afetivas devem estar voltadas para o sexo oposto.

Se a visão dos profissionais nos forneceu pistas para a compreensão das ações do

atendimento e sua sistematização, a visão das adolescentes permitiu uma compreensão sobre o quadro situacional que envolve o atendimento e a sua socialização primária e secundária.

No universo pesquisado, que foi de 30 adolescentes, constatamos que a maioria pertence à faixa etária inferior a 16 e 17 anos e nessa faixa etária muitas já são reincidentes. A maioria das adolescentes é consumidora de algum tipo de droga e se insere na categoria da cor parda e preta.

Quanto à escolaridade, a maioria das adolescentes tem o ensino fundamental incompleto, nenhuma concluiu o ensino médio e prevalece a distorção série-idade. As relações familiares são marcadas pelo distanciamento e com uma situação socioeconômica bastante precária. Entre as atividades desempenhadas pelos familiares prevalece a atividade informal com uma renda, muitas vezes inferior a um salário mínimo mensal.

O perfil das adolescentes reflete as suas vulnerabilidades que entrelaçadas com o sentimento de destrutividade contribui para a prática do ato infracional. Diante do ato infracional elas passam para a tutela do Estado que subjetivamente continua negando o seu eu.

Por meio da socialização secundária as adolescentes elucidaram o seu olhar sobre o atendimento socioeducativo. Assim, para algumas adolescentes o CEABM é visto como um lugar em que elas podem reparar e pagar pelo seu erro, enquanto que para outras esse lugar representa um “inferno”, uma vez que nele se impõe severas regras que tolhem todas as formas de sentimentos.

Em relação aos profissionais, as adolescentes demonstram um sentimento de afeto e ódio e isso acontece em resposta à maneira como elas são tratadas. Portanto, o melhor instrutor educacional é aquele que aconselha, é amigo e sabe ouvir. Quanto aos técnicos, o sentimento é de satisfação.

Quanto à estrutura física do CEABM, elas manifestam um sentimento de insatisfação em relação ao espaço das salas de aula que não comporta o número excessivo de adolescentes e ao espaço dos dormitórios que não apresenta capacidade de acolhimento. Elas também demonstram um sentimento de indignação em relação à falta de um espaço físico para a visita íntima e para as adolescentes mães.

Sobre os cursos profissionalizantes a percepção de algumas adolescentes é que eles favorecem uma mudança de vida, enquanto que para outras permanece o sentimento de descrença, uma vez que eles estão voltados para a mão de obra subalterna. Quanto às oficinas, algumas adolescentes não percebem essas atividades como atividades voltadas para a profissionalização, mas como atividades lúdicas que têm como único objetivo o

entretenimento.

Diante de tudo que foi elucidado e observado sobre essa realidade, é possível compreender que por meio do reordenamento institucional o estado do Ceará vem trabalhando para garantir o alinhamento do seu sistema socioeducativo. No entanto, muitas dificuldades e demandas ainda se colocam diante do atendimento socioeducativo para justificar a lógica da repressão e punição.

REFERÊNCIA

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. **Adolescência normal: um enfoque psicanalítico**. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Gangues, gênero e juventudes: donas de rocha e sujeitos cabulosos**. Brasília, DF: Kaco, 2010.

_____. A gravidez juvenil. *In*: ABRAMOVAY, Miriam. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004. p. 130-163.

ANDRIANI, Ana Gabriela Pedrosa. **A cor da pele: significações constituídas nas relações**. PsicologiaRevista, São Paulo, v.16, n.1-2, p.181-196, 2007.

ALA-HARJA; Marjukka; HELGASON. **Singurdur**. Em direção às melhores práticas de avaliação. Revista do Serviço Público, v.51, n. 4, p.5-60, out./dez. 2000.

AMARAL, Célia Chaves Gurgel do. **Família às avessas: gênero nas relações familiares de adolescentes**. Fortaleza: UFC, 2001.

ARRETCHE, Marta. Tendências no estudo sobre avaliação. *In*: RICO, Elizabeth Melo (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 29-39.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

ASSIS, S. G.; PESCE, R. P.; AVANCI, J. Q. **Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre. **Avaliação participativa de programas sociais**. São Paulo: Veras; Lisboa: CPIHTS, 2000.

BARROS, Ricardo de Paz. Sobre a evolução recente da pobreza e da desigualdade no Brasil. *In*: CASTRO, Jorge Abrahão de; VAZ, Fábio Monteiro (Orgs.). **Situação social brasileira: monitoramento das condições de vida**. Brasília: IPEA, 2011.

BASSANEZI, Carla. Mulheres dos anos dourados. *In*: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

BAUMGARTEN, Maíra. Políticas públicas, desenvolvimento e sustentabilidade. *In*: SANTOS, José Vicente Tavares dos (Org.). **Violência e cidadania: práticas sociológicas e compromissos sociais**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

BLOSS, Peter. **Adolescência**: uma interpretação psicanalítica. Tradução de São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL, Mota Glauécia. Políticas de segurança e práticas policiais. *In*: BARREIRA, César (Org.). **Violências e conflitos sociais**: trajetórias de pesquisa. Campinas, SP: Pontes, 2010.

_____. **Decreto n. 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm> Acesso em 02 mar. 2013.

_____. **Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm> Acesso em 02 mar. 2013.

_____. (1988) BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

_____. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm> Acesso em 02 mar. 2013.

_____. **Lei n. 11.692, de 10 de junho de 2008**. Programa Nacional de Inclusão de Jovens. Disponível em <<http://www.mds.gov.br/acesso-a.../psb.../projovem-adolescente-institucional>> Acesso em 10 abr. 2013.

_____. **Resolução nº 43, de 29 de outubro de 1996**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Política de Atenção Integral à Infância e Adolescência CONANDA. Disponível em <<http://www.dh.sdh.gov.br/download/resolucoes-conanda/res-1-a-99.pdf>> Acesso em 04 mar. 2013.

_____. **Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006**. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente CONANDA. Disponível em <<http://www.mprs.mp.br/infancia/legislacao/id2410.htm>> Acesso em 04 mar. 2013.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. **Marco legal**: saúde, um direito do adolescente. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

_____. **Decreto n. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927**. Institui o Código de Menores (Código de Menores Melo Mattos – grafia original). Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D17943A.htm> Acesso em 09 mar. 2013.

_____. **Lei Nº 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores (Código de Menores de 1979). Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm> Acesso em 10 mar. 2013.

CALIL, Maria Izabel. De menino de rua a adolescente: análise sócio-histórica de um processo de ressignificação do sujeito. *In*: OZELLA, Sérgio (Org.). **Adolescências construídas: a visão da psicologia socio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventude e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

CEARÁ. **Decreto n. 30.202, de 24 de maio de 2010**. Disponível em <<http://www.stds.ce.gov.br/phocadownload/asjur/decreto30202p1.pdf>> Acesso em 02 mar. 2013.

_____. Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social. **Célula das Medidas Socioeducativas**. Governo do Estado do Ceará, 2009.

_____. Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social. **Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo**. Banco Interamericano de Desenvolvimento; Governo do Estado do Ceará, PROARES II. – Ceará: Governo do Estado do Ceará, 2013.

_____. Secretaria do Trabalho e Desenvolvimento Social. **Proposta de atendimento ao Adolescente em conflito com a lei no Ceará**. PROARES. – Ceará: Governo do Estado do Ceará, 2002.

COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues; GERMANO, Idilva Maria Pires; LOBO, Luciana Miranda; CORDEIRO, Andréa Carla Filgueiras; BONFIM, Zulmira Áurea Cruz. Conhecendo adolescentes e jovens de escolas públicas de Fortaleza: concepção, método e procedimentos da pesquisa *In*: COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues; CORDEIRO, Andréa Carla Filgueiras. **Adolescência e juventude: conhecer para proteger**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

CORDEIRO, Celeste. O Ceará na segunda metade do século XIX. *In*: SOUSA, Simone de (Org.). **Uma nova história do Ceará**. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2000.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In*: MINAYO, M.C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1994, p.51-66.

CUSTÓDIO, André Viana. **Direitos da criança e do adolescente e políticas públicas**. Âmbito Jurídico, Rio Grande, v.46, p.1-30, out. 2007.

DEL PRIORE, Mary (Org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991 (Caminhos da História).

DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

DEMO, Pedro. **Política social, educação e cidadania**. 5. ed. São Paulo: Papirus, 2002.

DIÓGENES, Glória. **Cartografia da cultura e da violência**: gangues, galeras e o movimento hip hop. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2008.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias**. Tradução de M.T. da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

ENGEL Magali. Psiquiatria e feminilidade. *In*: DEL PRIORE , Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

ERICKSON, Erik H. **Infância e sociedade**. Tradução de Gildásio Amado. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

ESTEVES, Martha de Abreu. **Meninas perdidas**: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da Belle Époque. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FACHINETTO, Fellini Rochele. A “Casa de Bonecas”: um estudo de caso sobre os adolescentes privados de liberdade no Rio Grande do Sul. *In*: SANTOS, José Vicente Tavares dos; TEIXEIRA, Alex Niche; RUSSO, Maurício (Orgs.). **Violência e cidadania**: práticas sociológicas e compromissos sociais. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. *In*. RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FARIA, Anália Rodrigues. **Desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. São Paulo: Ática, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução Raquel Ramallete. 39. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. Michel. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. 25. ed. São Paulo: Graal, 2012.

FROTA, Monte Ana Maria Monte Coelho. **Diferentes concepções da infância e adolescência**: a importância da historicidade para sua construção. Estudos e Pesquisas em Psicologia. UERJ, RJ, v. 7, n. 1, p.147-160, abr.2007.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA – UNICEF. **O direito de ser adolescente**: oportunidade para reduzir vulnerabilidade e superar desigualdades. Brasília: UNICEF, 2011.

GALDINI, Rodrigues Danilca e Berzin Juliana. O sofrimento do jovem psicólogo na busca do primeiro emprego: uma análise psicossocial da exclusão. *In*: OZELLA, Sérgio (Org.). **Adolescências construídas**: a visão da psicologia socio-histórica. São Paulo: Cortez, 2003.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Tradução de Roberto Cataldo Costa, Porto Alegre: Artmed, 2009.

GONÇALVES, Andréa Lisly. **História & gênero**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONÇALVES, Eliane. **Pensando o gênero como categoria de análise**. Estudo de Gênero, Universidade Católica de Goiás, v.7, p.41-60, 1998.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução Dante Moreira Leite São Paulo: Perspectiva, 2013.

GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GUIMARÃES, Maria Eloisa. **Escolas, galeras e narcotráfico**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

HOLANDA, Antônio Nilson Craveiro. **Avaliação de programas (conceitos básicos sobre avaliação “ex post”)**. Rio–São Paulo–Fortaleza: ABC Editora, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicadores2010/SIS_2010.pdf> Acesso em 02 mar. 2012.

JACCOUD, Luciana. A política de assistência social e a juventude: um diálogo sobre a vulnerabilidade social? *In*: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de (Orgs.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009.

JORNAL O POVO. **Fortaleza é a 7ª cidade mais violenta do mundo, diz ONG**. Caderno Cotidiano, 21 jan. 2014. Disponível em <<http://www.opovo.com.br/app/opovo/cotidiano/2014/01/21/noticiasjornalcotidiano,3194104/fortaleza-e-a-7-cidade-mais-violenta-do-mundo-diz-ong.shtml>> Acesso em 02 mar. 2014.

_____. Jovens que esfaquearam médica na Praia do Futuro são apreendidas. **Caderno Cotidiano**, out. 2013. Disponível em <<http://www.opovo.com.br/app/opovo/cotidiano/2013/10/08/noticiasjornalcotidiano,3142424/jovens-que-esfaquearam-medica-na-praia-do-futuro-sao-apreendidas.shtml>> Acesso em 02 mar. 2014.

KAHHALE, Maria Edna Peters S. Gravidez na adolescência: orientação materna no pré-natal. *In*: OZELLA, Sérgio (Org.). **Adolescências construídas: a visão da psicologia socio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, N. L. de & Santiago, A. L. B. **Por que os adolescentes escrevem diários na rede?** A escrita de si no universo virtual. 2010. Disponível em [http:// www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/...n1/lima e santiago.pdf](http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/...n1/lima_e_santiago.pdf).

LIMA, de Oliveira Antônio. **Aspectos legais, históricos e culturais do trabalho infantil no Brasil.** Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/.../Aspectos-Históricos-Trab-Infantil> 04-09-2012.

MEJIA, Rosa Margarida Garvínia. Medo ao poder e poder do medo na construção de um território de violência. *In*: SANTOS, José Vicente Tavares dos (Org.). **Violência e cidadania: práticas sociológicas e compromissos sociais** Porto Alegre: Sulina, 2011.

MENDES, Adriana Oliveira. **Educação em direitos humanos no programa de proteção às crianças e adolescentes ameaçados de morte do Distrito Federal (PPCAAM/DF).** 2009. Monografia (Especialização em Direitos Humanos) – Universidade Católica de Brasília, Distrito Federal, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 25. ed. Petrópolis: Vozes; 2007.

_____. **Violência e saúde.** Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006.

_____. **Pesquisa social: teoria método e criatividade.** 7. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 4.ed. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1996.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola.** Tradução de Ana Venite Fuzatto. São Paulo: Moderna: Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 1999.

MUSS, Rolf E. **Teorias da adolescência.** Tradução do Instituto Wagner de Idiomas. 4. ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1974.

ODÁLIA, Nilo. **O que é violência.** São Paulo: Brasiliense, 2004 – (Coleção Primeiros Passos).

OZELLA, Sérgio (Org.). **Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica.** São Paulo: Cortez, 2003.

PAIVA, Renata. **História do Ceará: 4º ou 5º.** São Paulo: Ática, 2008.

PALUDO, Simone. Valores e normas sociais de jovens em conflito com a lei. *In*: DELL'AGLIO, Débora Dalbosco; KOLLER, Sílvia Helena (Orgs.). **Adolescência e juventude: vulnerabilidade e contextos de proteção.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

PERALVA, Angelina. **Violência e democracia: o paradoxo brasileiro**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PEREIRA, Gabriela Maria dos Santos. Adolescentes Trabalhadores: a construção de sentido nas relações de trabalho. *In: OZELLA, Sérgio (Org.). Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica*. São Paulo: Cortez, 2003.

PESSALANCIA, Juliana Reis Dias; MENEZES, Elen Soraia de; MASSUIA, Dinéia. **A vulnerabilidade do adolescente numa perspectiva das políticas de saúde pública**. Revista Bioethikos. Centro Universitário São Camilo, v.4, n.4, p.423-430, 2010.

PINHEIRO, Araripe de Alencar Ângela. **A criança e o adolescente, representações sociais e processo constituinte**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 9, n. 3, p. 343-355, set./dez. 2004.

_____. Araripe de Alencar Ângela. **Criança e Adolescente no Brasil: porque o abismo entre a lei e a realidade**. Fortaleza: Editora UFC, 2006.

PINHEIRO, Tágila de Souza; OLINDA, Maria Ercília Braga de. O discurso da ressocialização e as práticas pedagógicas voltadas para este fim: o caso do Centro Aldaci Barbosa Mota. *In: OLINDA, Maria Ercília Braga de (Org.). Medida socioeducativa de internação: educa?* Fortaleza: UFC, 2013.

PONTE, Rogério Sebastião. *A Belle Époque* em Fortaleza: remodelação e controle. *In: SOUSA, Simone de (Org.). Uma nova história do Ceará*. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2000.

PRÁ, Jussara Reis. **Democracia paritária, mulheres e cidadania política de gênero**. Disponível em http://www.sndd2014.eventos.dype.com.br/arquivo/download?ID_ARQUIVO=4124 Acesso em 16 abr. 2014.

PRADO, Danda. **O que é família**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2011.

RIZZINI, Irma. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era de Vargas. *In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs.). A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RIZZINI, Irene. Crianças e menores do Pátrio Poder ao Pátrio Dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil. *In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs.). A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, Lea Carvalho. **Avaliação de políticas públicas no Brasil: antecedentes, cenários atuais e perspectivas**. *In: PRADO, Edna Cristina do Prado; DIÓGENES, Eliane Nogueira Maria (Orgs.). Avaliação de políticas públicas: interface entre educação e gestão escolar*. 1ed. Alagoas: Editora da Universidade Federal de Alagoas – EDUFAL, 2011

ROUDINESCO, Elizabeth. **A família em desordem**. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

SANTOS, Elder Cerqueira; MELO NETO, Othon Cardoso de. Autoestima e comportamento sexual de risco: a questão da vulnerabilidade pessoal. *In*: COLAÇO, Veridiana de Fátima Rodrigues; CORDEIRO, Andréa Carla Filgueiras. **Adolescência e juventude: conhecer para proteger**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

SANTOS, José Vicente Tavares dos (Org.) **Violência e cidadania: práticas sociológicas e compromissos sociais**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SAMARA, Eni de Mesquita. **A família brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

SILVA, Maria Ozanira Silva e (Org.). **Avaliação de políticas e programas sociais: teoria & prática**. São Paulo: Veras, 2001.

SINGLY, François. **Família e individualização**. Tradução de Ângela Xavier de Brito. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

SIERRA, Vânia Morales. **Famílias: teorias e debates**. São Paulo: Saraiva, 2011.

SOUSA, Fernando José Pires de. **Parar Fortaleza, pela vida**. *Jornal O Povo*, abril 2014. Disponível em <<http://www.opovo.com.br/app/opovo/opiniaio/2014/04/05/noticiasjornalopiniao,3231756/par-ar-fortaleza-pela-vida.shtml>> Acesso em 02 mar. 2014.

SOUZA Soares Terezinha Marilza de; OLIVEIRA, Leonidas Adriana de. Fatores de proteção familiares, situações de risco, comportamentos e expectativas de jovens de baixa renda. *In*: DELL' ANGLIO Débora Dalbosco; KOLLER, Sílvia Helena (Orgs.). **Casa da adolescência e juventude: vulnerabilidade e contextos de proteção**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

TEIXEIRA, Celi Lumena. Sentido subjetivo da exploração sexual para uma adolescente prostituída. *In*: OZELLA, Sérgio (Org.). **Adolescências construídas: a visão da psicologia socio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003.

TEIXEIRA, Edna Maria. **Criança e adolescente e o sistema de garantia de direitos**. Disponível em <<http://www.mpce.mp.br/esmp/publicacoes/ed12010/artigos/4criandireitos.pdf>> Acesso em 03 agosto 2014.

TELLES, Vera da Silva. **Direitos sociais: afinal do que se trata?** Belo Horizonte: UFMG, 1999.

UCHÔA, Cristina; MAGALHÃES, Murilo. **Uma vida nada cor-de-rosa para as meninas em medida socioeducativa**. Pró-Menino Fundação Telefônica, 2010. Disponível em <<http://entrandonarede.varzeapaulista.sp.gov.br/?p=549>> Acesso em 02 mar. 2014.

VENÂNCIO, Catarina. **A família**. Disponível em <<http://prezi.com/wwkevaxbcq7k/a-familia>> Acesso em 02 mar. 2014.

VICTORA, Ceres Gomes; KNAUTH, Daniela Riva; HASSEN, Maria de Nazareth Agra. **Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema**. Porto Alegre: Tomo, 2000.

VOLPI, Mário (Org.). **O adolescente e o ato infracional**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins, Fontes 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZALUAR, Alba. **Da revolta ao crime S/A**. São Paulo: Moderna 1996. (Coleção Polêmica).

_____. **Exclusão e políticas públicas: dilemas teóricos e alternativas políticas**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v.12, n.35, p.29-47, 1997.

APÊNDICE A - Termo de Consentimento livre e esclarecido

Pesquisa: Avaliação do Atendimento Socioeducativo Prestado às Adolescentes do Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (CEABM)

Caro (a) Senhor (a),

Através deste documento você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa que tem como título: Avaliação do Atendimento Socioeducativo Prestado às Adolescentes do Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (CEABM). A pesquisa tem por objetivo avaliar as ações do atendimento socioeducativo a partir da visão dos profissionais e adolescentes internas. No que concerne aos instrumentos de coleta de dados serão utilizados: observação participante direta, grupo de discussão, diário, questionário e entrevista semiestruturada. É importante ressaltar que as entrevistas deverão ser gravadas com o consentimento de V.Sa. e, posteriormente, transcritas e analisadas pela pesquisadora.

O presente termo assegura os seguintes direitos:

1. A garantia de que as informações obtidas serão utilizadas apenas para a realização do estudo;
2. Acesso às informações sobre os procedimentos e benefícios relacionados ao estudo, inclusive para esclarecer dúvidas que possam surgir;
3. Liberdade para retirar seu consentimento, a qualquer momento, e não participar da pesquisa, sem que isso lhe traga quaisquer prejuízos ou constrangimento;
4. A garantia de sigilo de que, quando o estudo for apresentado, não usarei seu nome, assim como não darei nenhuma informação que possa identificá-lo (-la).

Pesquisadora

Orlana Rachel Lisboa Leite

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista para os instrutores educacionais

Nome do entrevistado (a): _____

Instituição: Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (CEABM)

Função/Cargo do Entrevistado (a): _____

Formação: _____

Data: ____/____/____

TEMA: Contextualização do Atendimento Socioeducativo do Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (CEABM)

1. Fale um pouco de você e da sua trajetória profissional.
2. Como acontece o atendimento socioeducativo do CEABM?
3. Como acontecem as relações interpessoais no CEABM?
4. Como você percebe o CEABM após o SINASE?
5. Como você se sente trabalhando com adolescentes do sexo feminino?
6. Quais os pontos positivos e negativos que se colocam diante desse atendimento?
7. Qual a relevância do atendimento socioeducativo no processo de ressocialização das adolescentes?

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para as técnicas e diretora

Nome do entrevistado (a): _____

Instituição: Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (CEABM)

Função/Cargo do Entrevistado (a): _____

Formação: _____

Data: ____/____/____

TEMA: Contextualização do Atendimento Socioeducativo do Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (CEABM)

1. Fale um pouco de você e da sua trajetória profissional.
2. Como acontece o atendimento socioeducativo do CEABM?
3. Como acontecem as relações interpessoais no CEABM?
4. Como você percebe o CEABM após o SINASE?
5. Como você se sente trabalhando com adolescentes do sexo feminino?
6. Quais os pontos positivos e negativos que se colocam diante desse atendimento?
7. Qual a relevância do atendimento socioeducativo no processo de ressocialização das adolescentes?

**APÊNDICE D - Questionário aplicado às adolescentes atendidas no Centro
Educativo Aldaci Barbosa Mota (CEABM)**

Nome: _____

Naturalidade: _____

1. Qual a sua idade: _____
2. Como você se considera?
 branco
 preto
 pardo
 outros
3. Qual a sua escolaridade?
 Analfabeta
 Ensino Fundamental incompleto
 Ensino Fundamental completo
 Ensino Médio incompleto
 Ensino Médio completo
 Abandonou os estudos
4. Qual o seu estado civil?
 Solteira
 Casada
 Divorciada
 Separada
5. Você tem filhos?
 Sim
 Não
Quantos? _____
6. Antes de entrar no CEABM, você exercia alguma atividade laboral?
 Sim
 Não
Qual? _____
7. Você pertence a alguma igreja?
Sim
Não
8. Seus pais vivem juntos?
Sim
Não
9. Quem é o principal responsável pelo sustento familiar?

- Pai e mãe
- Só pai
- Só mãe
- Você
- irmão ou parente
- padrasto
- Madrasta
- outros _____

10. Qual a profissão do responsável pelo sustento da família?

- | | | |
|---|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Comerciante | <input type="checkbox"/> Microempresário | <input type="checkbox"/> Encanador |
| <input type="checkbox"/> Pedreiro | <input type="checkbox"/> Pintor | <input type="checkbox"/> Eletricista |
| <input type="checkbox"/> Motorista | <input type="checkbox"/> Metalúrgico | <input type="checkbox"/> Vigia |
| <input type="checkbox"/> Segurança | <input type="checkbox"/> Porteiro | <input type="checkbox"/> Doméstica |
| <input type="checkbox"/> Babá | <input type="checkbox"/> Acompanhante de Idosos | |
| <input type="checkbox"/> Jardineiro | <input type="checkbox"/> Caseiro | |
| <input type="checkbox"/> Atualmente sobrevive de Bicos. | | |
| <input type="checkbox"/> Desempregado(a) – Sem nenhuma ocupação | | |
| <input type="checkbox"/> Outra(s) _____ | | |

11. Qual a renda mensal familiar?

- Até R\$ 510,00.
- De R\$ 510,00 até R\$ 755,00.
- De R\$ 755,00 até R\$ 1.020,00.
- De R\$ 1.020,00 até R\$ 1.530,00.
- Recebe ajuda Programa Social do Governo Federal
- Não possui nenhuma renda – Vive de ajuda de outros

12. Qual o tipo de residência em que você mora?

- Própria
- Alugada
- Doadada/Emprestada

13. Você é reincidente?

- Sim
 - Não
- Quantas vezes?
- Uma vez
 - Duas vezes
 - Três vezes
 - Quatro vezes
 - Mais de quatro vezes

14. Você usa algum tipo de droga?

- Sim
 - Não
- Qual? _____

15. Seus familiares fazem uso de algum tipo de droga?

Sim

Não

Qual _____

16. Você já sofreu alguma violência?

Sim

Não

Qual? _____

17. Você tem medo de ser discriminada após o cumprimento da medida socioeducativa?

Sim

Não

18. Você tem sonhos ao sair do CEABM?

Sim

Não

Quais ? _____

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista para as adolescentes atendidas no CEABM

Nome: _____

Naturalidade: _____

Qual a sua idade? _____

TEMA: Contextualização do Atendimento Socioeducativo do Centro Educacional Aldaci Barbosa Mota (CEABM)

1. Como você se percebe diante desse atendimento?
2. Enquanto sujeito desse atendimento, o que você considera que mudou na sua vida?
3. Como acontecem as relações interpessoais no CEABM?
4. Como você percebe as relações de gênero no CEABM?
5. Como você está sendo preparada para o mercado de trabalho?
6. Qual a relevância desse atendimento para o seu processo de ressocialização?