

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

SOELI ANDREA GURALH

**O REGIME DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE SOB ENFOQUE DA
SOCIOEDUCAÇÃO:
EXPERIÊNCIA DO CENTRO DE SOCIOEDUCAÇÃO REGIONAL
DE PONTA GROSSA**

**PONTA GROSSA
2010**

SOELI ANDREA GURALH

**O REGIME DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE SOB ENFOQUE DA
SOCIOEDUCAÇÃO:
EXPERIÊNCIA DO CENTRO DE SOCIOEDUCAÇÃO REGIONAL
DE PONTA GROSSA**

Dissertação de mestrado apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre na Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas. Área: Sociedade, Direito e Cidadania.

Orientadora: Prof^a Dra. Dircéia Moreira
Co-orientadora: Prof^a Dra Jussara Ayres Bourguignon

**PONTA GROSSA
2010**

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Setor de Processos Técnicos BICEN/UEPG

G978rc Guralh, Soeli Andrea
 O regime de privação de liberdade sob enfoque da socioeducação :
 experiência do Centro de Socioeducação Regional de Ponta Grossa. /
 Soeli Andrea Guralh. Ponta Grossa, 2010.
 195f.
 Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas – Área de
 Concentração : Sociedade, Direito e Cidadania), Universidade Estadual
 de Ponta Grossa.
 Orientadora: Profa. Dra. Dircéia Moreira
 Co-orientadora : Profa. Dra. Jussara Ayres Bourguignon.

1. Adolescente autor de ato infracional. 2. Privação de liberdade.
3. Socioeducação. 4. Prática profissional. I. Moreira, Dircéia.
II. Bourguignon, Jussara Ayres. III. T.

CDD: 341.27

*Aquilo que vem ao mundo para nada
perturbar não merece respeito nem
paciência.*

René Char

AGRADECIMENTOS

Referencio, com muita gratidão, os professores e colegas de mestrado, pelas discussões, reflexões e estímulo, especialmente a colega Melissa, por sua colaboração no procedimento de coleta de dados...

À minha orientadora, Prof^a Dircéia, e co-orientadora, Prof^a Jussara, pela dedicação, comprometimento e respeito demonstrados...

Aos profissionais do CENSE PG, que aceitaram prontamente participar da pesquisa e contribuíram com reflexões bastante ricas e instigadoras...

À Secretaria de Estado da Criança e Juventude e direção da unidade, pela atenção e colaboração...

Agradeço, especialmente, ao meu esposo George, pela paciência em compreender minhas ausências, e à minha bela Isabela, que tem iluminado meus dias com seu sorriso e inocência...

RESUMO

O presente estudo trata dos desafios e contradições inerentes ao desenvolvimento da prática profissional socioeducativa, por uma equipe multiprofissional, na realidade cotidiana do regime de privação de liberdade – a internação – do Centro de Socioeducação Regional de Ponta Grossa – CENSE PG. O objetivo geral é abordar os limites e as possibilidades de desenvolvimento de uma prática profissional de educação para o convívio social que promova a autonomia e fortaleça as relações interpessoais dos sujeitos, e as exigências que se colocam para os profissionais neste processo. Os procedimentos metodológicos utilizados foram: pesquisa bibliográfica, estudo de fontes documentais e observação. Para a coleta dos dados, utilizou-se um procedimento de pesquisa qualitativa: o grupo focal. Os depoimentos dos profissionais selecionados foram analisados sob recurso da análise de conteúdo categorial. O primeiro capítulo relaciona a categoria liberdade, em sua dimensão jurídica, à medida socioeducativa de internação, o cotidiano da instituição de atendimento e as dimensões socializadora e punitiva da medida de internação, com ênfase no controle social institucional. O segundo capítulo aborda o sistema de atendimento socioeducativo, enquanto política pública, em seu processo de construção. O terceiro capítulo refere-se à operacionalização dos conceitos e das diretrizes da socioeducação na instituição. A principal constatação apontada pela pesquisa é que a ausência de uma concepção e uma metodologia própria da socioeducação desencadeia uma cisão nos processos formativos dos profissionais, os quais passam a ser capacitados para linhas diferenciadas de ação impedindo que estes profissionais tenham clareza de suas atribuições e dos limites da intervenção.

Palavras-chave: Adolescente autor de ato infracional. Privação de liberdade. Socioeducação. Prática profissional.

ABSTRACT

The present study is about the challenges and contradictions inherent for the development of the social educative professional practice, by a multiprofessional team, into the everyday reality of the freedom liberty deprivation regime – the internment – of Social Education Center of Ponta Grossa – CENSE PG. The main objective is to approach the limit and the possibilities of development of a professional practice of education for the social connivance, which promotes the autonomy and strengthen the interpersonal relation of the subjects and the demands that are faced by the professionals in this process. The methodological procedures used had been: bibliographic research; documental source study; and observation. For the data gathering, it had been used a qualitative research procedure; the focal group. The interviews with the selected professionals had been analyzed, using as a resource, the categorical content analysis. The first chapter relates the category freedom, in its legal dimension, as social educative internment, the institution's daily attendance, and the socializing and punitive dimensions of detention procedure with an emphasis on institutional social control. The second chapter approaches the social educative care, while public policy in its construction process. The third chapter refers to the operationalization of the concepts and guidelines of the social educational in the institution. The main finding in the survey is that the absence of a design and an own of the social education to causing a split in the formative processes of these professionals, who become trained for different lines of action prevents professionals to have clarity of their attributions and limits of intervention

Key words: Adolescent author of an infraction. Deprivation. Social education. Professional practice.

LISTA DE SIGLAS

CEDCA	– Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CENSE	– Centro de Socioeducação Regional
CENSE PG	– Centro de Socioeducação Regional de Ponta Grossa
CF 88	– Constituição Federal de 1988
CONANDA	– Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
DCA	– Delegacia da Criança e do Adolescente
ECA	– Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	– Educação de Jovens e Adultos
FEBEM	– Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
FIA	– Fundo para a Infância e Adolescência
IASP	– Instituto de Ação Social do Paraná
ILANUD	– Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente
IPEA	– Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MJ	– Ministério da Justiça
PPA	– Plano Personalizado de Atendimento
PROEDUSE	– Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas
SECJ	– Secretaria de Estado da Criança e da Juventude
SEDH	– Secretaria Especial de Direitos Humanos
SEED	– Secretaria de Estado da Educação
SETP	– Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social
SINASE	– Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	– ROTINA DOS ADOLESCENTES NOS DIAS ÚTEIS.....	76
----------	---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO 1 – PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DA LIBERDADE E A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO.....	16
1.1 A LIBERDADE COMO VALOR E SUA RELAÇÃO COM O ADOLESCENTE EM REGIME DE INTERNAÇÃO.....	16
1.2 O COTIDIANO INSTITUCIONAL COMO ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA SOCIOEDUCATIVA.....	23
1.3 SOCIALIZAR, MAS PUNIR OU PUNIR SOB O PRETEXTO DE SOCIALIZAR.....	28
1.4 A INTERNAÇÃO NA PERSPECTIVA DO CONTROLE SOCIAL INSTITUCIONAL.....	35
CAPÍTULO 2 – O DESAFIO DA IMPLANTAÇÃO DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO.....	42
2.1 RELAÇÕES ENTRE O ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO E A CIDADANIA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL.....	42
2.2 A SOCIOEDUCAÇÃO COMO UM NOVO MODELO DE ATENDIMENTO AO ADOLESCENTE AUTOR DE ATO INFRACIONAL E O SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – SINASE.....	53
2.3 A MEDIDA DE INTERNAÇÃO NO ROL DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS.....	60
CAPÍTULO 3 – CONCEITOS E DIRETRIZES DA SOCIOEDUCAÇÃO: EXPERIÊNCIA DO CENTRO DE SOCIOEDUCAÇÃO REGIONAL DE PONTA GROSSA – CENSE PG...	66
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CENSE.....	66
3.1.1 Fundamentos legais e teóricos do programa de atendimento.....	68
3.1.2 Compreendendo o adolescente.....	72
3.1.3 Práticas de socioeducação.....	72
3.1.4 Gestão dos Centros de Socioeducação.....	73
3.1.5 Rotinas de segurança.....	73
3.1.6 Gerenciamento de crise nos Centros de Socioeducação.....	74
3.1.7 Operacionalização do atendimento.....	74
3.1.8 Procedimentos e rotinas de segurança.....	79
3.1.9 Desenvolvimento do trabalho pela equipe multidisciplinar.....	84
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DE CAMPO.....	89
3.3 MODELO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO.....	93
3.4 CONTRADIÇÕES ENTRE MODELO DE ATENDIMENTO E SOCIEDADE.....	103
3.5 INSERÇÃO PROFISSIONAL E EDUCACIONAL DOS ADOLESCENTES.....	112
3.6 ATRIBUIÇÕES DOS PROFISSIONAIS.....	118
3.7 POLÍTICAS PÚBLICAS E REDE DE ATENDIMENTO.....	125
3.8 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA SOCIOEDUCAÇÃO NO REGIME DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS.....	156
APÊNDICES.....	162

INTRODUÇÃO

O outro lado da liberdade é o mistério, a indeterminação da subjetividade e a contingência do futuro, sua radical imprevisibilidade.

Luiz Eduardo Soares

Na conjuntura recente, que envolve a temática da violência, uma das questões discutidas com mais emoção e revolta é, sem dúvida, aquela dos adolescentes envolvidos em práticas infracionais. Os fatos veiculados pelos canais da mídia sob um “olhar disciplinador” (FOUCAULT, 1977) apresentam inúmeros exemplos destas situações, colocando em “xeque” qual deve ser a atuação do Estado no enfrentamento destas questões, ou seja, na defesa dos direitos mais elementares dos cidadãos.

A atenção aos adolescentes autores de atos infracionais constitui, sobretudo, uma demanda social que, por sua complexidade, tem exigido respostas mais expressivas no âmbito do agenciamento de prioridades e da construção de políticas públicas para toda a juventude, em um contexto de garantias e não mais de “tutelas jurisdicionais” (SALES, 2005).

Em que pese à importância da questão e sua relevância para o momento atual, o teor das discussões construídas na esfera, em muitos casos, impede que se desvele a questão na riqueza de suas determinações, a desmistificação da impunidade, e de um suposto Estado benevolente com o adolescente que pratica ato infracional.

No plano legal que assiste o direito de crianças e adolescentes no Brasil, a maneira como o Estado responsabiliza um adolescente envolvido em um ato infracional é diferente da maneira como responsabiliza um adulto envolvido em um crime ou contravenção penal, pois, em relação aos adolescentes, não há que se fazer menção às penas e sim a aplicação das medidas socioeducativas. A medida socioeducativa deve levar em consideração, fundamentalmente, quem é o agente da ação, as circunstâncias do ato que realizou e o entorno desta ação.

O interesse pela temática da pesquisa teve origem a partir da inserção profissional como educadora social no Centro de Socioeducação Regional de Ponta

Grossa – CENSE PG, em 2006, ao que se somaram também as experiências de estágio desenvolvidas em anos anteriores, no âmbito dos direitos da criança e do adolescente, sobretudo durante a vida acadêmica no curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG - cujas atividades foram desenvolvidas no Serviço Auxiliar da Infância da Vara da Infância e Juventude de Ponta Grossa - SAI - (2001) e no Programa de Execução de Medidas Socioeducativas - PEMSE - deste mesmo município (2003 e 2004).

Além destas experiências, neste período ocorreram participações em Núcleos de Estudos e Pesquisas¹ na própria UEPG, como o Núcleo de Estudos de Práticas Jurídico-Sociais (2001 e 2002), Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Adolescência (2002), e Núcleo de Estudos sobre Família, Criança e Adolescente (2001 e 2002), os quais, além das discussões e sistematizações de conhecimentos, desencadearam processos de pesquisas apresentados nos encontros do meio acadêmico. Desta forma, participar dos mais diversos eventos relacionados à temática auxiliaram no desenvolvimento das ações e uma maior compreensão do universo que envolve esta área de atuação.

Além disso, após a conclusão do curso de Serviço Social, lecionar as disciplinas de medidas de proteção (Art. 98 a 102 do ECA) e medidas socioeducativas (Art. 112 a 128 do ECA), bem como as medidas pertinentes aos pais e responsáveis (Art. 129 do ECA), na IV etapa do Programa de Capacitação Permanente na Área da Infância e Adolescência do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDCA² permitiu o compartilhamento de experiências no plano da legislação e do desenvolvimento de ações junto aos profissionais operadores dos direitos da criança e do adolescente

A referida atividade profissional dentro do CENSE PG demandou um processo de capacitação acerca dos princípios que norteiam a socioeducação e do conjunto de práticas a serem operacionalizadas no atendimento aos adolescentes

¹ Os Núcleos de Estudo, do Departamento de Serviço Social da UEPG, são espaços de construção coletiva de conhecimentos, troca de informações e estudos, voltados às pessoas com interesse nas diferentes temáticas. São integrados por professores do Curso, supervisores de estágio (de campo e pedagógico), pesquisadores, acadêmicos e comunidade.

² Destinado aos profissionais atuantes na área da infância e adolescência no Estado do Paraná, com objetivo de melhorar a qualidade do atendimento realizado junto a este público, bem como, a seus familiares, além de fornecer suporte técnico e metodológico para o desenvolvimento de ações e utilização das ferramentas de informação. O Instituto de Ação Social do Paraná, atual Secretaria de Estado da Criança e Juventude, firmou termo de convênio junto as Universidades Públicas do Paraná com vistas a execução do programa.

internos, além de possibilitar o conhecimento de como estes procedimentos deveriam integrar a rotina da instituição, sempre tendo como referencial as diretrizes legais, que são o sustentáculo de todas as ações realizadas na área: Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude (1985), Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade (1990), Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (BRASIL, 2006).

Ao conhecer os limites e as possibilidades da socioeducação no plano do “dever ser”, um questionamento nos foi suscitado no sentido de um conjunto de ações que objetivam a valorização do sujeito, na busca de sua autonomia e iniciativa, de sua inserção positiva na família, na comunidade e sociedade, ou seja, da possibilidade de este processo se materializar dentro de um regime de privação de liberdade, na forma em que estes se encontram configurados atualmente. Desta forma, a categoria “privação de liberdade” revela-se central nas reflexões propostas nesta dissertação de mestrado.

Neste entendimento, a problemática que motivou a pesquisa se constituiu no seguinte: sendo a medida de internação um dos mecanismos que o Estado utiliza para intervir na questão do ato infracional praticado por adolescentes, este mecanismo pressupõe, por sua vez, um conjunto de práticas sociais, jurídicas e pedagógicas, as quais fundamentam a proposta da socioeducação. Levando-se em consideração o processo de atendimento operacionalizado pela equipe multiprofissional do CENSE PG, no âmbito dos aspectos anteriormente elencados, quais os limites e as possibilidades de desenvolvimento de uma prática profissional de educação para o convívio social, que promova a autonomia e fortaleça as relações interpessoais dos sujeitos, em um regime que se caracteriza pela privação de liberdade? É possível operacionalizar a proposta da socioeducação no âmbito de um regime de privação de liberdade? Quais exigências se colocam para a prática profissional neste processo?

A perspectiva que se busca assumir na construção do trabalho é a de que o mérito de uma pesquisa não está apenas em desvelar uma esfera da realidade ainda inexplorada, mas ser capaz de partir de uma esfera por vezes familiar e perceber novos elementos passíveis de questionamentos, aspectos do real ainda não problematizados, romper com o instituído, penetrando nele, a fim de se

constatar onde se deflagram suas lacunas.

Desta forma, o objeto que se deseja abordar são os desafios e contradições inerentes ao desenvolvimento da prática profissional socioeducativa, por parte de uma equipe multiprofissional, na realidade cotidiana do regime de privação de liberdade – a internação, no CENSE PG. Tal preocupação, no âmbito das Ciências Sociais, se justifica na medida em que a experiência histórica sempre revelou o quanto as categorias conceituais, quando confrontadas com a realidade, superam a abstração e influenciam decisivamente no modo em que se concebe, aborda e desenvolve uma prática social.

Assim, deve-se assentar que a pesquisa objetiva:

- Problematicar os limites e as possibilidades presentes no desenvolvimento do processo de atendimento socioeducativo pelos diversos profissionais atuantes no CENSE PG;
- promover a discussão acerca da prática socioeducativa, dentro da operacionalização da medida de internação;
- situar os marcos legais, procedimentos, diretrizes e sujeitos envolvidos no desenvolvimento de tal mecanismo;
- assumir a perspectiva de análise do objeto de estudo pautada na ótica da defesa e da garantia dos direitos legalmente previstos, tais como: direito a convivência familiar e comunitária(art. 4º do ECA) e à realização de atividades externas (art. 121,§ 1º, ECA);
- sistematizar as categorias relacionadas à compreensão da temática, tais como: liberdade (na dimensão jurídica), punição, socialização, socioeducação, controle social, entre outras;
- articular as discussões teóricas dos elementos trabalhados às considerações dos sujeitos da pesquisa, bem como à prática profissional que estes desenvolvem no cotidiano institucional.

Importante ressaltar que na presente dissertação de mestrado fez-se o uso da pesquisa qualitativa, buscando compreender determinados fenômenos a partir da interpretação de informações de uma maneira aprofundada, observando situações, descrevendo-as e fazendo comparações entre fatos e percepções.

No que tange aos procedimentos metodológicos da pesquisa, fez-se uso do procedimento de pesquisa bibliográfica, o qual estabeleceu as bases teóricas que perpassam todo o trabalho, bem como orientaram o processo de análise,

possibilitando a percepção dos conceitos e categorias que necessitavam de um maior aprofundamento. Neste mesmo sentido, o estudo de fontes documentais, como regimento interno do CENSE PG, relatórios, cadernos de normas e procedimentos etc., permitiu o enriquecimento do conteúdo construído, forneceu dados, indicadores, explicitou procedimentos e auxiliou na construção de uma caracterização do lócus da pesquisa.

Outra ferramenta de que se fez uso foi a observação, a qual se fundamentou nos objetivos e no problema da pesquisa e foi direcionada especialmente para a dinâmica funcional, configuração do atendimento e para as relações entre a equipe profissional com os internos da instituição. Esta observação resultou em registros sistematizados pelo pesquisador, que subsidiaram o processo de construção teórica e de análise.

Optou-se por coletar os dados fazendo uso de um procedimento metodológico de pesquisa qualitativa: o grupo focal³. A justificativa para utilização de tal procedimento é o potencial que a mesma possui de propiciar o debate, estimular os sujeitos a expressarem suas opiniões, avaliando as situações vivenciadas profissionalmente e, sobretudo, possibilitando que identifiquem problemas e as alternativas para o seu enfrentamento.

Para a seleção dos participantes da pesquisa, solicitou-se aos profissionais das áreas com mais de um integrante que escolhessem um representante, enquanto nas áreas com apenas um profissional, realizou-se convite para a sua participação. Considerando que os educadores sociais são os profissionais em maior número na instituição, foram estabelecidos critérios de seleção, a saber: maior período de experiência na função; referência de plantões; formação superior; especialização em políticas na área da criança e do adolescente, e perfil profissional.

É necessário justificar, a partir do critério da “saturação teórica” (POLIT; HUNGLER, 1995), o fato de não haver sido realizados outros encontros com os participantes da pesquisa, posteriormente à reunião com grupo focal. Esta saturação ocorre quando “as informações fornecidas [...] não mais contribuem significativamente para o aperfeiçoamento da reflexão teórica fundamentada nos dados que estão sendo coletados” (FONTANELLA; RICAS; TURADO, 2008, p. 1).

³ Procedimento metodológico abordado com mais detalhes no item referente aos procedimentos metodológicos da pesquisa de campo, no terceiro capítulo do trabalho.

Assim sendo, qualquer questionamento posterior aos sujeitos da pesquisa revelou-se desnecessário, pois poderia significar a repetição de elementos já discutidos, dentro de categorias já identificadas na relação com o referencial teórico construído.

O procedimento utilizado na composição dos capítulos e também para o tratamento das informações coletadas junto aos participantes da pesquisa foi a análise de conteúdo, na modalidade categorial. O referencial teórico foi norteado por categorias-chaves extraídas de leituras exploratórias, tais como: liberdade, valor, prática socioeducativa, cotidiano institucional, controle social, sistema socioeducativo e outras. Por sua vez, o conteúdo dos depoimentos, tomados na totalidade do texto, foi desmembrado em categorias de análise em virtude da incidência de certos elementos que tiveram destaque nas opiniões expressas, e também por guardarem relação com os objetivos da pesquisa. Este processo de classificação e reagrupamento de elementos do texto resultou nas seis categorias de análise trabalhadas pela pesquisadora, ancorada nos pressupostos teóricos desenvolvidos em todos os capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado “Problematizações acerca da liberdade e a medida socioeducativa de internação”, caracteriza-se por construções que relacionam a categoria liberdade à medida socioeducativa de internação. Por tratar-se de uma categoria teórica bastante ampla, a liberdade é tomada no que se refere a sua dimensão jurídica, uma vez que o adolescente autor de ato infracional só é privado de sua liberdade mediante procedimento judicial (BRASIL, 1990). Neste contexto, se discute também as relações processadas no cotidiano das instituições de atendimento, que são espaços de desenvolvimento da prática socioeducativa; as contradições que perpassam as dimensões socializadora e punitiva da medida de internação, desembocando na consideração desta medida pela ótica do controle social institucional.

O segundo capítulo, denominado “O desafio da implantação do sistema socioeducativo”, aborda o sistema de atendimento socioeducativo em seu processo de construção. Inicia com um debate acerca da cidadania das crianças e adolescentes do país, no âmbito do Estado Democrático de Direito, e explora, na sequência, a configuração da proposta da socioeducação, do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE e da própria medida de internação, em seus fundamentos legais.

O terceiro capítulo, intitulado “Conceitos e diretrizes da socioeducação:

experiência do Centro de Socioeducação Regional de Ponta Grossa – CENSE PG” trata da operacionalização do atendimento socioeducativo no lócus de pesquisa e também de atividade profissional da pesquisadora. O pressuposto desse capítulo é o confronto entre conceitos e diretrizes assentados legalmente com a realidade cotidiana de um programa de atendimento, tarefa enriquecida pelo desenvolvimento da pesquisa junto aos profissionais integrantes da equipe multidisciplinar da unidade.

Importante ressaltar, finalmente, que as construções teóricas assentadas no presente trabalho têm como pressuposto fundamental questionar a possibilidade de se materializar um projeto socioeducativo em um regime que tem como elemento central a privação de liberdade, e mais, enfrentar a contradição de que, por melhor que seja este projeto, ele se encontra atrelado a características de uma unidade de segurança, com a coexistência de elementos de uma cultura prisional, independente da margem de autonomia que os sujeitos conquistem no processo de atendimento.

Desta forma, ante a hipótese da impossibilidade de realização da socioeducação por meio da privação de liberdade, na forma como o sistema está sendo operacionalizado, faz-se necessário apresentar os argumentos que a sustentam e justificam, e também mostrar como os profissionais do CENSE PG realizam seu atendimento, quais suas rotinas e regras, como acompanham o adolescente no cumprimento da medida, que mecanismos utilizam para preservar a integridade dos internos, que encaminhamentos estão sendo feitos, enfim, conhecer aquilo que se tem definido como socioeducação.

CAPÍTULO 1

PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DA LIBERDADE E A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

1.1 A LIBERDADE COMO VALOR E SUA RELAÇÃO COM O ADOLESCENTE EM REGIME DE INTERNAÇÃO

Eis a sabedoria última e primordial: merece a liberdade
como a vida quem, a cada dia, tem que conquistá-las
novamente.

Goethe

No premiado e polêmico documentário gaúcho “Ilha das Flores” (Porto Alegre, 1989), do diretor Jorge Furtado, o autor, referindo-se à poetisa Cecília Meireles, expõe a seguinte definição para liberdade: “[...] é uma palavra que o sonho humano alimenta, que não há ninguém que explique, e ninguém que não entenda”. Ao tratar-se de um conceito que não exige grandes explicações ou justificativas, o qual é compreendido universalmente (mesmo que idealizado e não vivido), pode-se afirmar que, ao falar de liberdade, faz-se referência a um valor, a uma categoria que possui um conteúdo axiológico.

Considerando a amplitude teórica que envolve esta categoria e a riqueza de elementos passíveis de serem abordados no seu contexto, o que se busca nestas considerações é a possibilidade de situá-la em relação a um contexto bem delimitado, que é o atendimento socioeducativo prestado no regime de privação de liberdade, ao adolescente envolvido com a prática de ato infracional.

A medida de internação⁴ pressupõe a privação de liberdade, ou seja, ela é o elemento a partir do qual a equipe multiprofissional deve operacionalizar o atendimento socioeducativo. O que torna a discussão acerca da liberdade bastante rica, neste aspecto, são justamente as contradições que ela traz em seu bojo, bem como as problematizações que se podem construir a seu respeito.

A concepção cristã de liberdade para Heller (1970) foi a primeira a ampliar o

⁴ Medida socioeducativa privativa da liberdade prevista no artigo 121 do ECA.

conceito para além de um ideal político e moral, buscando suas raízes ontológicas e antropológicas em um posicionamento de crítica à tradicional política da Polis. Nesta perspectiva, ser livre também inclui a possibilidade de escolher o mal, inscrevendo a responsabilidade do indivíduo por esta escolha. Sem enfatizar o peso teológico desta construção, ela foi importante no sentido de estabelecer, de maneira significativa, uma relação entre liberdade e responsabilidade.

Faz-se importante destacar que a dimensão da liberdade considerada moderna vai além da obrigação e do que se consente, inscrevendo também a “esfera do não impedimento” (LAFER, 1980, p. 18). O indivíduo é livre para agir dentro de uma conduta regulada pelo Direito.

Tanto a liberdade antiga quanto a moderna só podem florescer em comunidades que regulamentam adequadamente a interação subjetiva de seus membros. Neste sentido, ambas transitam pela discussão das formas de governo, do papel do Direito e da estrutura do Estado como condição para sua tutela jurídica. (LAFER, 1980, p. 47).

Na esfera constitucional, a liberdade inscrita no rol dos direitos fundamentais, tidos como de primeira dimensão⁵, está relacionada ao posicionamento dos indivíduos em relação ao Estado, a quem não é outorgado poder de influenciar a esfera da autonomia dos sujeitos. Nesta perspectiva, trata-se de um direito, conforme situa Sarlet (1998, p. 48), “dirigido a uma abstenção, e não a uma postura positiva por parte dos poderes públicos”.

Prado Junior (1985), por sua vez, aponta para a importância de se analisar mais a fundo a questão da liberdade em sua relação com um Estado, que se supõe “juridicamente neutro”. Entende-se que, nas democracias, os homens são juridicamente iguais e livres, e que o Estado, em princípio, não intervém nas relações, exceto para que a liberdade individual seja assegurada.

Desta forma, para que a ação de um indivíduo não se choque com a ação do outro, se realizam acordos entre as partes, ou seja, os indivíduos são livres para contraírem acordos sem interferência de poder algum além do interesse das partes envolvidas. O que o autor destaca é que “esta igualdade dos indivíduos na liberdade de se acordarem entre si é, contudo, uma liberdade de direito e não de fato”

⁵ Direitos de inspiração jusnaturalista, produtos das concepções liberais-burguesa predominantes no século XVIII, são considerados como direitos negativos por se relacionarem a uma postura de abstenção estatal, compreendem, além do direito a liberdade, o direito à vida, à propriedade, igualdade perante a lei. (SARLET, 1998, p. 48).

(PRADO JUNIOR, 1985, p. 58).

Isso se deve ao fato de que, ao se considerar os indivíduos em sua realidade de vida, estes são muito desiguais, no estrato social de onde advêm, na inserção nos processos econômicos e sociais, e esta liberdade jurídica não será reveladora da margem real de liberdade possível aos sujeitos.

A liberdade não é, em si, senão um meio, e não um fim. Fim esse que não pode ser outro para o indivíduo senão aquela realização de sua personalidade. A liberdade adequadamente entendida, não será, assim, senão a faculdade e possibilidade outorgadas ao indivíduo para a consecução de tal objetivo. Nesse sentido a liberdade burguesa não passa de ilusão, pois outorga ao indivíduo uma faculdade que as contingências da vida coletiva lhe subtraem logo em seguida. (PRADO JUNIOR, 1985, p. 59).

Faz-se necessário ressaltar, de acordo com Sarlet (1998), que já ao longo do século XIX, perante a constatação de que o reconhecimento formal da liberdade não garantia seu proveito, os movimentos reivindicatórios aflorados no período impuseram a exigência da inscrição da liberdade no âmbito da intervenção positiva do Estado, de maneira a demandar um posicionamento concreto do mesmo em sua efetivação. A liberdade, sob este aspecto, encontra-se ancorada no princípio da igualdade dos direitos de segunda dimensão⁶, pois impõe direitos relacionados também a prestações sociais materiais aos indivíduos, pelos poderes públicos, por mecanismos de acesso aos bens necessários à manutenção do bem-estar.

Feita tal ressalva, pode-se avançar na discussão entre a liberdade e os direitos do homem. Uma vez que ela se encontra inscrita nos ordenamentos jurídicos que dispõem sobre tais direitos, é necessário, portanto, considerar também a historicidade de tal categoria. Neste sentido, se mostra relevante a discussão trazida por Bobbio (2004) sobre o fundamento dos direitos do homem.

Em suas reflexões, o autor discute que não existe um fundamento único e tampouco absoluto destes direitos, mas sim diversos fundamentos relacionados a cada direito que se deseje justificar. Pode-se falar, por exemplo, do direito à liberdade de culto, o que é muito diferente da liberdade na esfera científica, pois enquanto a primeira inscreve-se no sentido de garantir que se possa assumir uma crença ou não professar nenhuma, no que tange a segunda, esta se materializa na

⁶ Direitos de dimensão positiva que se caracterizam por possibilitarem ao indivíduo a exigência junto aos poderes estatais de prestações sociais, tais como: saúde, educação, assistência social, trabalho. Abrangem, também, as “liberdades sociais”, tais como direito à greve, a organização sindical e os direitos dos trabalhadores. (SARLET, 1998, p. 49).

garantia de que o processo investigativo não sofra impedimentos.

Além disso, as modificações históricas constantes que perpassam a avaliação dos direitos reforçam as variabilidades destes nas diferentes conjunturas. Nas palavras de Bobbio, “o problema fundamental dos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político.” (BOBBIO, 2004, p. 43).

Os direitos humanos são válidos de maneira indistinta para todos os homens, sejam quais forem as circunstâncias existentes. Acerca destes, não há de se considerar limitações relacionadas à particularidade de casos ou demarcação de categorias específicas, como acontece com o direito a não ser torturado. O mesmo acontece também com os direitos constitucionalmente previstos. Na opinião de muitos autores, entre eles Barroso (1993), os direitos, quando tomados como direitos de defesa⁷, na CF 88 não revelam grandes impasses. O nó crítico está situado no que tange os direitos a prestações estatais, as quais incidem na realidade material e social, sofrendo as pressões impostas por esta mesma realidade em seus aspectos econômicos, relações de forças, interesses hegemônicos, entre outros.

Ante a classificação geracional dos direitos humanos a que se fez referência, é necessário inserir a perspectiva que, conforme Lima Jr. (2005, p. 2), avança nesta discussão e busca superar a visão dicotomizada entre direitos humanos civis e políticos, e direitos humanos econômicos, sociais e culturais. Trata-se de uma visão que considera os direitos humanos indivisíveis, afirmando a importância de que todos sejam exigidos e realizados igualmente: “Direitos, afinal, são construções sociais, historicamente orientadas por necessidades humanas”.

O autor relaciona a afirmação desta indivisibilidade ao período correspondente ao fim da 2ª Guerra Mundial, quando surge a Organização das Nações Unidas (ONU), organizam-se os sistemas internacionais destinados à proteção dos direitos humanos e se elabora a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Considera que assumir a ideia da indivisibilidade destes direitos é condição para que estes sejam realizados concretamente, uma vez que este é um debate com implicações práticas tanto para os indivíduos, quanto para grupos e

⁷ “Os direitos fundamentais – na condição de direitos de defesa – objetivam e limitam o poder estatal, assegurando ao indivíduo uma esfera de liberdade e lhe outorgando um direito subjetivo que lhe permita evitar interferências indevidas no âmbito de proteção do direito fundamental [...]” (SARLET, 1998, p.167).

movimentos sociais, especialmente aqueles ligados aos direitos humanos.

Por esta razão também, ao tratarmos da liberdade no domínio de nossa temática, buscaremos fazê-lo atentando-se para as restrições que perpassam tal categoria, no esforço de não incorrer na limitação de absolutizá-la ou torná-la um mero conceito abstrato.

Voltando para a relação entre liberdade e valor faz-se necessário situar que um valor pode existir como “objeto natural e objeto natural humano ou humanizado” (VASQUEZ, 1969, p. 117). No primeiro caso, são consideradas as suas propriedades físicas e químicas, ou seja, sua composição estrutural acerca da qual não cabe formulações de juízos de valor. Já a segunda situação supõe uma relação humana que lhe possa atribuir um valor, ou seja, neste caso o objeto vale enquanto objeto para o homem: “Valor não é propriedade dos objetos em si, mas propriedade adquirida graças a sua relação com o homem como ser social” (VASQUEZ, 1969, p. 121).

Ao relacionar estas considerações com a realidade do adolescente envolvido com a prática de algum ato infracional, um primeiro elemento importante a abordar, segundo Leal (2001), é a liberdade de escolha que, a princípio, está relacionada ao campo subjetivo do indivíduo, aos seus valores pessoais. No entanto, quando exteriorizada, tende a gerar uma ação que incide no meio social, podendo-se atribuir a esta um valor determinado socialmente, que se torna também significativo na esfera de regulação do Direito.

Pode-se utilizar como exemplo para ilustrar tal relação o caso de um médico brasileiro que seja favorável à eutanásia⁸, prática permitida em alguns países e que no Brasil é ilegal. Nada impede que ele, em suas concepções, valores pessoais ou mesmo relacionados à sua experiência profissional, seja favorável a tal prática e, inclusive, se posicione publicamente a este respeito. Entretanto, caso o médico venha, dentro do exercício de sua função, a materializar esta prática, será considerado, do ponto de vista legal, um homicida, estando sujeito à sanção imposta pelos mecanismos penais.

Nesta relação entre a liberdade e os valores dos indivíduos, não se pode perder de vista a importância de articular tal discussão ao âmbito das regras sociais.

⁸ Do grego *eu*: boa; *tânatos*: morte. Prática ilegal, pela qual se procura, sem dor ou sofrimento, por fim à vida de um paciente considerado irremediavelmente incurável. (MELHORAMENTOS, 1997, p. 215).

Para tanto, há que se perguntar se a convivência em sociedade seria possível sem que existisse o estabelecimento de regras? Se cada indivíduo fizesse apenas o que lhe é conveniente e de sua vontade, e orientasse suas ações em concordância apenas com seus valores pessoais, que consequências isso traria para as relações sociais?

As experiências diárias relacionadas às mais variadas formas de transgressão (furtos, estelionato, homicídios, preconceito racial etc.) afirmam a impossibilidade de uma ordem social sem regras, uma vez que elas são fundamentais à própria afirmação e realização da liberdade dos sujeitos. Da mesma forma, um adolescente, ao praticar um ato infracional, está rompendo com determinados princípios sociais que são regulados pelo Direito. Esta ação é que desencadeia a intervenção estatal, a qual se materializa por meio da aplicação da medida socioeducativa.

Para Leal (2001) o exercício da liberdade é limitado pelas estruturas normativas vigentes na sociedade, e a materialização de valores impõe uma ideia de capacidade. A modalidade de capacidade a que cabe fazer menção está relacionada ao pleno desenvolvimento físico, moral ou psicológico do indivíduo. No caso de crianças e adolescentes, considera-se que estes elementos não se encontram em um grau de maturação suficiente que lhes permita a avaliação e ponderação entre os atos que praticam e suas reais consequências.

Tendo em vista cuidarem-se de pessoas em formação, de regra expostas a toda a sorte de riscos, ainda despreparadas e imaturas, a outra conclusão não se deve chegar senão a de que titularizam a liberdade de escolha, como direito fundamental, todavia fazendo jus a uma proteção efetiva. Nesta inclui-se com proeminência a restrição legal e prática ao exercício da liberdade de escolha. (LEAL, 2001, p.14).

Neste aspecto é que a autora pondera que, embora a liberdade, sendo um direito constitucionalmente previsto, configurar-se, evidentemente, em um valor social, não deve ser situada em um plano absoluto, de forma a sobressair-se em relação aos outros direitos, previstos constitucionalmente.

No caso das crianças e adolescentes, deve-se ressaltar que os mesmos se encontram sujeitos ao poder familiar, uma vez que aos pais ou responsáveis são atribuídos os deveres de sustento, de guarda e educação dos filhos menores de

idade⁹. Isto exposto, interessa ressaltar, sobretudo, que o respeito à liberdade de crianças e adolescentes inscreve-se juridicamente como um dever de toda a sociedade. O art. 4º do ECA assenta:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990, p. 1).

Reforçando este entendimento, o art. 15 do ECA prevê: “A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis. (BRASIL, 1990, p. 3).

O art. 106 do ECA que trata dos direitos individuais estabelece que “nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita ou fundamentada da autoridade judiciária competente” (BRASIL, 1990, p. 21). Vale ressaltar que a autoridade competente, neste caso, é o Juiz da Vara da Infância e da Juventude.

É importante destacar também que ao prever a medida de internação, o art. 121 § 1º do ECA insere uma ponderação: “Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação em contrário.” (BRASIL, 1990, p. 24). Ao situar a medida privativa de liberdade, a legislação já indica a importância de manutenção dos vínculos de convivência dos adolescentes externos ao ambiente institucional. Neste particular, há que se fazer uma ressalva: o referido inciso do art. 121 do ECA menciona que a realização de atividade externa é permitida, a partir da avaliação da equipe técnica e, sendo assim, a mesma é colocada como uma possibilidade para a unidade que executa a medida.

Essa possibilidade outorgada à unidade de internação não significa que o

⁹ Art. 22. Aos pais incumbe o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, cabendo-lhes ainda, no interesse destes, a obrigação de cumprir e fazer cumprir as determinações judiciais. (BRASIL, 1990, p. 4). O Código Civil de 2002, em seu Art. 1.634, coloca como competência dos pais, em relação à pessoa dos filhos menores: **I** - dirigir-lhes a criação e educação; **II** - tê-los em sua companhia e guarda; **III** - conceder-lhes ou negar-lhes consentimento para casarem; **IV** - nomear-lhes tutor por testamento ou documento autêntico, se o outro dos pais não lhe sobreviver, ou o sobrevivente não puder exercer o poder familiar; **V** - representá-los, até aos dezoito anos, nos atos da vida civil, e assisti-los, após essa idade, nos atos em que forem partes, suprindo-lhes o consentimento; **VI** - reclamá-los de quem ilegalmente os detenha; [...]

processo se concretize, pois embora exista – via de regra – por parte da equipe multiprofissional uma preocupação com o convívio social dos internos, se constata, por outro lado, muitos entraves e limitações a tal prática, relacionados à dinâmica interna e à gestão desta unidade.

Pode-se mencionar também a existência de certo receio, por parte da equipe de trabalho da unidade, em dar visibilidade às referidas ações ou mesmo em operacionalizá-las, em razão da repercussão social que tal modelo de atendimento pode resultar junto à sociedade, que clama por unidades cada vez maiores, mais seguras e fechadas.

Portanto, perante estas peculiaridades que a privação de liberdade insere na esfera da materialização do projeto socioeducativo, a abordagem referente ao atendimento realizado em uma unidade de internação como o CENSE PG deve levar em consideração, também, o ambiente em que a prática profissional se desenvolve, ou seja, a realidade cotidiana que se constrói “intramuros”, pautada nas normas e nos projetos institucionais, mas que não deixa de guardar relação com os valores pessoais dos sujeitos envolvidos.

1.2 O COTIDIANO INSTITUCIONAL COMO ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA SOCIOEDUCATIVA

Conheceram-me logo por quem não era e não desmenti,
e perdi-me. Quando quis tirar a máscara, estava pegada
à cara.

Fernando Pessoa

Considerando a socioeducação como a “práxis pedagógica que propõe objetivos e critérios metodológicos próprios de um trabalho social reflexivo, crítico e construtivo” (PARANÁ, 2006), uma das características do processo socioeducativo a ser desenvolvido em uma unidade de internação é que ele se configura em um conjunto de relações que se fundamentam e desenvolvem, em sua quase totalidade, no cotidiano institucional, envolvendo os múltiplos momentos que o compõe. Considerando a permanência do adolescente na unidade, o mesmo integra toda a rotina diária lá existente e toma parte das mais diversas ações que dizem respeito a esta rotina. Mesmo que o adolescente desenvolva atividades externas, pelo tempo

em que perdurar sua medida, ele não se desvinculará da vida cotidiana em sua lógica, suas práticas e regras.

Conforme Heller (1970) nos mostra, a vida do cotidiano é justamente o que se pode definir como a vida do indivíduo; ela é o centro dos acontecimentos que compõem a sua história, em que suas necessidades são percebidas, seus valores se manifestam, em que ele realiza suas escolhas e deve tomar decisões constantemente. Para a autora, uma das características da vida cotidiana é a sua heterogeneidade. Isso quer dizer que, no cotidiano, a atenção dos sujeitos tende a se voltar para a realização de um grande número de atividades, as quais não deixam de conter certa forma de organização hierárquica.

Diferentemente dos programas socioeducativos em meio aberto, na medida de internação o adolescente adentra no universo institucional tomando parte de todos os elementos que o integram. A instituição¹⁰, por sua vez, passa a prover as mais diversas necessidades que ele apresenta, tais como vestuário, material de higiene, alimentação, atendimento de saúde, escolarização, lazer, entre outras.

Neste momento, o que se pode observar é um rompimento deste adolescente com as práticas que anteriormente compunham o seu dia-a-dia, ou seja, ele toma conhecimento das normas e das regras vigentes na instituição e o esperado é que as incorpore em seu comportamento, e que suas atitudes expressem o entendimento e a assimilação das mesmas.

Ao ressaltar tal manifestação, busca-se destacar o fato de que, em um regime de privação de liberdade, a possibilidade de questionamento destas normas é drasticamente reduzida, visto que a autonomia do sujeito também é limitada. Neste sentido, vale ressaltar a observação de Volpi (2001, p. 44)

O conflito vivido por todo o ser humano no seu processo de existir como sujeito singular é muito mais que a simples adaptação ou integração a um grupo de hábitos, usos e costumes socialmente aceitos ou impostos. É um complexo jogo de correlação de forças e associações, que demandam do indivíduo uma tomada de posição diante dos apelos que lhe são feitos e de suas expectativas de realização pessoal.

O que torna a análise do cotidiano institucional de uma unidade de

¹⁰ No âmbito das Ciências Sociais, as instituições se referem a um conjunto de regras, valores e hábitos que regulam o comportamento humano e definem a sociedade humana. (LAKATOS; MARCONI, 1999). Berger e Berger (1977, online) definem instituição como “um padrão de controle, ou seja, uma programação da conduta individual imposta pela sociedade”.

internação particularmente rica é, certamente, sua relação com a liberdade. Ora, se conforme já foi dito, a marca da vida cotidiana é a margem de liberdade que os sujeitos possuem de fazer escolhas, tomar decisões, elencar uma entre várias alternativas, a construção desta vivência cotidiana em um ambiente no qual a liberdade é cerceada tende a destacar importantes elementos de problematização.

Primeiramente, cabe ressaltar que, embora ciente que a medida é consequência de uma atitude realizada, o adolescente não adentra à instituição por vontade própria e sim por uma decisão judicial. Assim, ele não define sua rotina diária, ele apenas integra o conjunto de práticas já organizadas internamente pela equipe profissional. Em outras palavras, a instituição já conta com uma rotina sistematizada que contempla todos os momentos do dia, bem como as atividades a serem desenvolvidas em cada um destes momentos: o horário de acordar, de fazer as refeições, ter aulas, praticar atividades físicas, ser atendido por um integrante do corpo técnico, enfim, todas são práticas que obedecem a lógica de gestão do próprio centro de socioeducação.

A questão relacionada ao controle do tempo na esfera disciplinar foi trabalhada por Foucault (1987), tendo em vista que o advento dos sistemas penais inscreveu diferentes modelos de práticas adotados pelas instituições, nos quais o elemento mais característico é a ocupação de todo o tempo dos prisioneiros, a partir da repartição das horas do dia, destinando-as a alguma forma de atividade específica pré-determinada, com as consequentes limitações, obrigações e proibições que lhe são implícitas. Desta parte, o controle do tempo significa a possibilidade sistemática de controle do comportamento dos indivíduos

Os procedimentos disciplinares revelam um tempo linear cujos momentos se integram uns nos outros, e que se orienta para um ponto terminal e estável [...] Uma macro e uma microfísica do poder permitiram, não certamente a invenção da história (já há um bom tempo ela não precisava mais ser inventada), mas a integração de uma dimensão temporal, unitária, cumulativa no exercício dos controles e na prática das dominações. (FOUCAULT, 1987, p. 136).

Neste contexto, outro elemento relacionado ao cotidiano e que também sofre modificação, destacado por Heller, é a espontaneidade. Cada indivíduo, em sua rotina diária, desenvolve suas práticas de forma mais ou menos espontânea, embora esta espontaneidade se apresente em níveis diferenciados, e tais níveis não se repitam de forma idêntica nas mais variadas situações que envolvem o

desenvolvimento humano. Mesmo assim, estas ações tendem sempre a serem espontâneas, uma vez que “o ritmo fixo, a repetição, a rigorosa regularidade da vida cotidiana [...] não estão absolutamente em contradição com esta espontaneidade; ao contrário, implicam-se mutuamente.” (HELLER, 1970, p. 30).

Vale ressaltar, também, as relações culturais que permeiam o ambiente institucional, uma vez que as mesmas incidem na esfera sociológica da vida dos internos. Goffman (1996) apresenta alguns importantes aspectos que perpassam este mundo tão peculiar. O autor desenvolve suas reflexões partindo da análise de instituições totais¹¹ e, embora as unidades socioeducativas não sejam desta mesma natureza, em muitos aspectos torna-se possível a relação entre ambas.

Em primeiro lugar, a mudança cultural ocorrida no processo de internação pode, conforme o tempo de sua duração, suspender ou limitar algumas potencialidades dos sujeitos no que tange às tarefas que estes desenvolviam no dia-a-dia. Ao adentrar à instituição, os sujeitos necessitam abandonar aquele conjunto de elementos sociais que lhe dava sustentação na vida cotidiana, e tal processo, mesmo que não intencionalmente, promove alterações no “eu” de tais indivíduos, o que, nos casos mais acentuados, pode promover o que Goffman chama de “mortificação do eu”. (1996, p. 25).

No processo de retorno do indivíduo à sua vida exterior à instituição, é possível o restabelecimento de alguns aspectos de sua vida. No entanto, muitos destes aspectos, mesmo que não se percebam imediatamente, dificilmente serão recuperados, como, por exemplo, aspectos do desenvolvimento próprio do ciclo vital, além de progressos educacionais e profissionais.

Podem ser destacadas outras esferas da realidade institucional que incidem sobre o comportamento dos internos, tais como a invasão da intimidade, uma vez que o seu universo pessoal passa a ser acessado constantemente; a ausência de privacidade, pois suas ações são permanentemente monitoradas e ele é obrigado a estar em companhia de outras pessoas, seja dos próprios internos quanto das equipes de trabalho.

A este respeito, Goffman (1996) ressalta que o fato de se estar

¹¹ "Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada." (GOFFMAN, 1996, p. 11).

obrigatoriamente na companhia de outros indivíduos pode gerar tanta angústia quanto a de se estar permanentemente isolado.

Na realidade intramuros, o que ocorre é uma suspensão temporária dos comportamentos dos indivíduos – (uma vez que o comportamento continua fazendo parte do itinerário individual) – que, até então, se manifestavam com relativa espontaneidade no cotidiano, para dar vez à incorporação dos padrões de comportamento exigidos pela instituição.

É importante destacar que estes padrões de comportamento, embora pautados no projeto institucional, não deixam de ser influenciados também pelas expectativas dos profissionais que realizam o atendimento, e em seus valores pessoais, pois, embora existam elementos teóricos que norteiam a intervenção profissional, a forma como será conduzida a interação com o adolescente se constitui uma decisão pessoal. O profissional, na interação que realiza, também classifica, define, reprova, enfim, atribui sentido e valor às situações a partir de seus próprios valores.

A dificuldade que surge neste contexto é o fato de que, como bem observa Rosa (2007, p. 2), “[...] os adultos especialistas em adolescente, mesmo que imaginariamente, acreditam saber o que é bom para este, especificamente no tocante à normalização de seu desejo, mesmo que ao preço da autonomia do sujeito”. Portanto, mesmo que existam valores em conflito, e os profissionais, pela posição que ocupam em relação ao adolescente, sintam-se em condições de impor-lhes uma determinada visão de mundo, o posicionamento ético a se buscar deve ser sempre o do reconhecimento do adolescente como “um outro”.

Voltando à questão da suspensão de comportamentos, pode-se usar como exemplo as lideranças que se desenvolvem nos espaços de convivência comunitária. Alguns adolescentes, em cumprimento à medida de internação, são advindos de um contexto social no qual exerciam certa liderança na comunidade onde viviam, conquistada, em muitos casos, por processos de imposição e ostentação de suas práticas aos demais integrantes destas comunidades. No momento que estes adolescentes, na vivência institucional, revelam o exercício de liderança de forma negativa junto aos demais internos, estes comportamentos são imediatamente percebidos e coibidos pelas equipes de trabalho, visto que podem vir a desencadear inúmeros eventos críticos, como tumultos e motins, colocando em risco a integridade física dos próprios internos, bem como a dos funcionários.

Em outros casos, os adolescentes podem buscar estabelecer uma boa convivência com os funcionários e com os demais internos, cientes de que tal comportamento terá reflexos positivos no momento de sua avaliação pelas equipes técnicas e na sua permanência na instituição. Por fim, tais relações processadas cotidianamente nas unidades são estratégias das quais os sujeitos se valem na medida das possibilidades oportunizadas, e são, sem sombra de dúvidas, extremamente relevantes para entender os mecanismos de atendimento que se constroem na realidade “intramuros”.

1.3 SOCIALIZAR, MAS PUNIR, OU PUNIR SOB O PRETEXTO DE SOCIALIZAR

Não há nada no mundo que seja mais significativo que o golpe de linguagem; do que o giro de discurso; do que isso que está aí como lobo em veste de cordeiro.

Coutinho Miranda

As considerações feitas acerca da categoria liberdade em relação ao campo dos valores demonstraram que a medida socioeducativa cumpre uma função social, uma vez que se configura na resposta estatal dada ante o rompimento de suas normas. Mais adiante, a medida de internação sob o viés do controle social do Estado será trabalhada com mais profundidade; no entanto, antes de adentrar nestas reflexões, é importante explorar alguns aspectos que se mostram fundamentais à compreensão da temática.

A operacionalização da medida de internação é tensionada pela relação entre dois aspectos centrais, que são a punição e o trabalho socioeducativo. Em tese, se a medida fosse apenas punitiva, não seria necessária a elaboração de um projeto institucional de atendimento voltado à ‘socialização’ dos indivíduos, tampouco, se esta visasse somente inserir o adolescente neste trabalho ‘socioeducativo’, não haveria necessidade de fazê-lo por meio da privação de liberdade. Assim, se pode considerar que a medida de internação, embora sendo socioeducativa, também pune o adolescente, contudo valendo-se de parâmetros diferenciados.

Ao retroceder historicamente, adentrando no modo como os direitos de crianças e adolescentes foram desenhados e consolidados no Brasil, se parte de

modelos marcadamente repressores e punitivos, passando por modelos correcionais, tuteladores e assistencialistas, em direção ao marco legal que os inscreveu como sujeitos de direitos, estabelecendo um novo modelo de atendimento, a partir da década de 1990¹².

No intento de investigar a fundo como a operacionalização de tal modelo se deu dentro das instituições, é possível constatar a distância entre os conceitos contemplados na legislação e as práticas materializadas cotidianamente que, em número expressivo de casos, não fizeram mais do que agregar elementos de modelos anteriores, travestindo-os sob o signo da tão defendida Doutrina da Proteção Integral¹³.

O que se busca destacar com a recorrência a estes sucessivos modelos de atendimento é o fato de que, embora didaticamente seja possível fazer o recorte do período histórico com seu modelo correspondente, o aprofundamento dos mecanismos de conquista e a consolidação dos direitos da criança e do adolescente – que possui como marco a CF 88, e posterior promulgação do ECA em 1990 – revelam que, pensar em um modelo hegemônico para cada conjuntura, o qual, conforme a sociedade evolui em seus princípios, desencadeia a superação de uma configuração para a conquista de outra, constitui-se em uma simplificação passível de comprometer a compreensão da temática na atualidade.

Tal observação aponta, sobretudo, para a constatação de um abismo existente entre aquilo que se conceitua como ideal, ou seja, o “dever ser” em cada época, com o conjunto de práticas materializadas cotidianamente.

Não se pretende negar com isso que as conquistas no trato das questões relacionadas à infância e adolescência no país existiram ao longo da história e

¹² Estas representações sociais da criança e do adolescente, nos diferentes momentos históricos no Brasil, e a presença destas na Assembléia Nacional Constituinte e na Constituição Federal de 1988 foram tema de um interessante artigo da pesquisadora Ângela Alencar de Araripe Pinheiro, intitulado: “A criança e o adolescente, representações sociais e processo constituinte”. Publicado na revista *Psicol.Estud.* n. 3, Maringá, set./dez. 2004. Neste, a autora parte do contexto de produção da lei e dos lugares sociais de onde advêm os atores que participam desta produção, tendo como elemento principal de análise dos discursos produzidos e proferidos, trabalhando com estes a partir da técnica de análise de conteúdo.

¹³ Enquanto o Código de Menores, Lei 6.697 de 1979, estava pautado na chamada “Doutrina da Situação Irregular do Menor”, considerando que era este “menor” em situação irregular que correspondia a um problema dentro de uma sociedade que era a manifestação da harmonia. A “Doutrina da Proteção Integral”, conforme (VOLPI, 2001 p. 34), “[...] consolida e reconhece a existência de um novo sujeito político e social que, como portador de direitos e garantias, não pode mais ser tratado por programas isolados e políticas assistencialistas, mas deve ter para si a atenção prioritária de todos, constituindo-se num cidadão, independentemente de sua raça, situação social ou econômica, religião ou qualquer diferença cultural”.

influenciaram significativamente na concepção do padrão de cidadania que se defende. Merecem destaque: a evolução da legislação relacionada à infância e juventude; todas as normativas nacionais e internacionais voltadas a este público¹⁴; a condição assegurada a estes, como sujeitos de direitos, a partir da Constituição Federal de 1988; as novas diretrizes de atendimento aos adolescentes autores de ato infracional, entre outras conquistas, que serão evidenciadas ao longo do desenvolvimento de todo o trabalho.

O que não se pode escamotear é que, como nos chama a atenção Volpi (2001, p.35), “entre o direito assegurado na lei e o realizado no cotidiano ainda existe uma enorme distância”, ou como Norberto Bobbio (2004) muito bem observa em *A Era dos Direitos*, ao considerar os direitos humanos na atualidade, afirmando ser a questão muito mais de “cunho político do que filosófico”. (p. 43).

Feitas tais ressalvas, é necessário aprofundar alguns elementos. Uma das questões que impede a superação dos modelos tuteladores e assistencialistas já mencionados é a crença de que, ao mudar-se o paradigma de atendimento, as práticas sociais, culturais e profissionais mudam por si só. Tal percepção parece ofuscar a visão de muitos operadores do direito da criança e do adolescente quanto a problemas institucionais urgentes, e incoerências e ambiguidades manifestadas nas mais variadas situações do dia-a-dia. Tais manifestações restringem o questionamento daquilo que se constitui no modelo real de atendimento prestado, em suas falhas e limitações.

O embate conceitual proposto, relacionado ao objeto de estudo, busca justamente questionar práticas profissionais que se fundam legalmente em determinadas categorias, mas que podem reproduzir um atendimento nos moldes dos Códigos juridicamente ultrapassados. Conforme ressalta Trassi (2006, p. 167), “[...] as políticas de privação de liberdade acabam reforçando a socialização no mundo do crime, a reincidência e a construção da carreira moral da delinquência no interior da própria instituição destinada ao controle social”.

Embora a internação, pelo viés expresso na legislação da criança e do adolescente, seja prevista como medida socioeducativa e não como pena, é possível ponderar-se alguns elementos de aproximação entre esta e as penas privativas de liberdade que vigoram em nosso Sistema Penal.

¹⁴ Estas normativas receberam status constitucional a partir da emenda constitucional nº 45.

A este respeito, Bitencourt (1993) argumenta que o aspecto fundamental de uma pena privativa de liberdade é a sua execução, ou seja, a realidade institucional, os efeitos que gera, e não meramente sua consideração no plano da essência, de seus princípios ou do dever ser. Pondera que, sendo o inverso dos processos comunitários, esta modalidade de pena não alcança o objetivo de preparar o indivíduo para o convívio social, e mais, além de não alcançar êxito em tal aspecto, ainda acentua os processos de exclusão, marcando e estigmatizando os sujeitos.

[...] sempre que se rompe o ciclo normal de desenvolvimento de uma pessoa, provoca-se um dano irreparável. O isolamento da pessoa, excluindo-a da vida social normal – mesmo que seja internada em uma “jaula de ouro” – é um dos efeitos mais graves da pena privativa de liberdade, sendo em muitos casos irreversíveis. É impossível pretender que a pena privativa de liberdade ressocialize, através da exclusão e do isolamento. (BITENCOURT, 1993, p. 148).

Outro conceito-chave a ser abordado neste exercício intelectual é a punição, uma vez que, historicamente, ela perpassa toda a construção dos sistemas disciplinares. Embora a legislação atual enfatize a natureza socializadora das medidas socioeducativas, há que se questionar em que proporção esta concepção tem efetiva preponderância nos mecanismos de operacionalização das medidas nas instituições. A importância de tal questionamento está relacionada ao fato de que, diferentemente da proposta de socialização, a punição se resume ao cumprimento de uma determinação legal, estabelecendo uma relação direta entre transgressão-consequência, a qual não se estende para uma modificação substancial na vida de quem a recebe.

A pena não é vingança porque o Estado não é um ente envolvido moral e emocionalmente nos casos objeto de sua intervenção institucionalizada. Não é pedagógica porque ninguém aprende sendo humilhado. E não é psicoterapêutica, porque o limite que a pena representa não corresponde a dinâmicas psicológicas voltadas para a valorização dos sujeitos individuais. A pena corresponde a necessidade que a sociedade tem de inibir comportamentos refratários ao pacto de convivência, cristalizado nas leis (segundo o modelo ideal). (SOARES, 2005, p. 220).

Por esta razão, a diferenciação entre estas duas categorias não se encontra no plano da essência, ou no dever ser, mas reflete significativamente na maneira como se dará o atendimento face a face com os adolescentes na rotina das instituições.

Ao discutir os processos de construção e consolidação das práticas punitivas ao longo do tempo, Foucault (1987) destaca que a prática de uma infração coloca o indivíduo na contramão dos valores de todo o corpo social; sendo assim, nada mais legítimo para esta sociedade fazer brado à punição destes sujeitos. O autor ressalta que a punição encontra sua justificativa maior na necessidade de prevenção, uma vez que aquele que sofre uma pena entende que a mesma se relaciona diretamente a sua infração, e aqueles que pensam em cometer o mesmo ato, serão desencorajados pela alusão a esta marca punitiva. Neste viés, o próprio infrator tem o papel de promover a significação desta pena.

A medida para uma punição, segundo o que predomina socialmente, é o grau de sua severidade e, por esta razão, o discurso das penas de “privação de liberdade” ecoa em melhor som. A medida para tais punições não se constitui no grau de sua eficiência; o critério está em uma equação que une o maior período de tempo possível a uma maior ausência de convívio social.

Sales (2005) argumenta, no que concerne aos dilemas que o indivíduo vivencia contemporaneamente, que é possível perceber, como traço essencial, a necessidade de esse indivíduo ser acolhido em uma relação, de ser reconhecido, amado e de se fazer agradar. No âmbito da construção de sua identidade, a representação que ele tem de si mesmo é relacional, ou seja, é definida pela interação com o outro, pela internalização de imagens que lhe são atribuídas no plano da convivência social. Não obstante, uma vez trilhado o caminho da transgressão, surgem as expressões discursivas com vistas a categorizar crianças e adolescentes, buscando fundamentos em elementos individuais, nos instintos agressivos, nas pulsões ou características biológicas, dissociando-se completamente o indivíduo das implicações dos padrões disseminados pela estrutura social.

Uma representação relacionada aos adolescentes bastante difundida e aceita no meio social – a que Trassi (2006) faz referência – é a que, partindo do crescimento dos índices de criminalidade no país, associa e responsabiliza os adolescentes por tal crescimento, e mais, pelo clima deflagrado de insegurança pública, bem como o medo generalizado que se pode observar todos os dias¹⁵. O

¹⁵ Índices oficiais da Coordenadoria de Análise e Planejamento da Secretaria de Segurança Pública de São Paulo – CAP – revelam que, no período de janeiro a outubro de 2003, os menores de 18

grande problema desta consideração é que possibilita o recurso a meios fortemente repressivos, justificando ações cruéis, violentas e que tem como marca a exclusão.

Assim, de acordo com Passeti (2002, p. 372), “Entre a intenção do ECA e a realidade política preponderou a internação, o que expressa o fracasso da intenção educativa”. O estímulo ao banimento, em larga escala, dos adolescentes envolvidos com ato infracional do convívio social é algo acatado politicamente como a solução mais acertada ao enfrentamento da questão e suas manifestações. Prova disso é o grande número de unidades de internação construídas nos Estados; é o amplo movimento da sociedade e de diversos políticos na luta pela redução da maioria penal; são projetos de lei como os que visam ampliar o tempo que o adolescente poderá permanecer internado, quando envolvido em atos infracionais considerados graves¹⁶.

Neste particular, cabe o seguinte questionamento: se a medida de internação está prevista no ECA para ser aplicada apenas nos casos mais graves, qual será o critério de seleção para a ampliação desta permanência em privação de liberdade? Esta medida não pode, por sua vez, criar o precedente necessário para, em mais alguns anos, se ampliar o tempo de internação de todos os adolescentes que receberem esta medida, cumprindo a finalidade de tornar o sistema socioeducativo ainda mais próximo das instituições penais?

É comum, na esfera da proteção aos direitos de crianças e adolescentes, a recorrência ao uso de termos como ressocialização, recolocação familiar, entre outros. Esta recorrência ao prefixo “re”, como destaca Volpi (2001), faz referência a uma concepção funcionalista da sociedade, pois a raiz deste prefixo significa o movimento de “voltar a ser”. Nesta concepção, a sociedade é concebida como a manifestação da harmonia, enquanto as situações de violação das regras e das normas, a violência e a criminalidade são desvios a serem corrigidos, para que o padrão social de regularidade seja retomado.

Um adolescente, ao praticar ato infracional, seja um furto, uma agressão ou um homicídio, pode fazê-lo pelas mais diversas motivações e ou necessidades,

anos foram autores de apenas 0,97% dos homicídios dolosos em todo o Estado de São Paulo. (ILANUD. Disponível em <http://www.promenino.org.br/>. Acesso em: 27/08/2009).

¹⁶ O projeto de Lei 2847/00 (e apensados), de autoria do Deputado Darcísio Perondi (PMDB-RS), propõe o aumento do prazo máximo da medida de internação de três para cinco anos nos casos de crime violento, ameaça grave à pessoa e tráfico ilícito de drogas. O projeto também prevê que as medidas socioeducativas sejam estendidas de vinte um (conforme o ECA) para os vinte e três anos. (AGÊNCIA CÂMARA. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/>. Acesso em: 21/2/2009).

como estar sob efeito de substâncias tóxicas ou por ser desafiado pelo grupo ao qual pertence. De qualquer maneira, sua transgressão é sempre algo reprovado socialmente, e a punição severa aos seus atos cria a ilusão de que quando se retira o indivíduo do meio social com o qual ele “conflitou”, se retira também o mau que ele praticou, havendo a possibilidade de que se retome a ordem social e se promova um processo de ressocialização deste indivíduo. Como observa Volpi (1991, p. 56)

O confinamento a reclusão, a privação da liberdade só se sustentam como alternativa de alienação e castigo. Como forma de socialização ou ressocialização, de recuperação de vínculos sociais positivos ou de possibilidade de inclusão social, a privação de liberdade constitui-se em uma contradição frontal a qualquer desejo pedagógico.

De acordo com Trassi (2006, p. 15), “A prática de ato infracional do adolescente é reveladora dele – o singular – e reveladora do coletivo”. Portanto, centrar a responsabilidade do ato infracional somente na figura do sujeito que o realizou, na busca de retribuição ao mal causado, sobretudo ignorando quem seja este sujeito e qual o entorno da ação que realizou, é a expressão dos mecanismos difundidos socialmente com vistas a ignorar os fundamentos das crises e o imperativo de enfrentá-los. Importa destacar que ao fazer esta observação, não se pretende afirmar que a privação de liberdade é sempre reprovável ou que não corresponda a alguma necessidade social legítima

Enquanto processo de sujeição, a normalização para Sales (2005) não pode ser considerada apenas nas relações entre cidadãos ou classes, e destas com o Estado. Tampouco se reduz às manifestações de uma classe dominante. Ela supõe estratégias, táticas, dispositivos, relações fundadas socialmente e que se impõem por práticas, sejam elas “da ordem da argumentação e do discurso” (SALES, 2005, p. 72), sejam organizacionais ou burocráticas. Neste ponto se encontra a implicação entre o saber e o poder. As relações partilhadas socialmente são construções históricas, portanto, não se dão em um sentido único, coordenado, convergente. São perpassadas por poderes, relações instituídas, de dominação num complexo campo de relações sociais e políticas.

Pode-se apreender também, nas análises construídas por Sales (2005, p. 169), que democracia, cidadania e a situação da juventude são considerados elementos que precisam ser problematizados na sociedade brasileira, são elementares na constituição da agenda pública, prioritários na formulação e

implementação das políticas; a questão da criança e do adolescente, como expressão do padrão de cidadania historicamente alcançado pelo país e, sobretudo, capaz de “colocar-nos questões acerca de quem somos nós mesmos e de que tipo de sociedade se trata esta que permite que crianças e adolescentes sejam mutilados em suas chances de futuro”.

1.4 A INTERNAÇÃO NA PERSPECTIVA DO CONTROLE SOCIAL INSTITUCIONAL

Na essência de todos os sistemas disciplinares funciona um pequeno mecanismo penal.

Michel Foucault

A colocação de um adolescente autor de ato infracional no regime de privação de liberdade, em uma instituição socioeducativa, pode ser justificada por um discurso estatal que a define como oportunidade de inclusão, socialização e acesso a direitos. Mas não se pode escamotear o fato de que esta medida se configura também em manifestação do controle social institucional, objetiva coibir comportamentos e reforçar padrões de conduta hegemônicos. Não é razoável, portanto, pensar uma medida desta natureza, sobretudo quando privativa de liberdade, sem vinculá-la a esta finalidade. Desta forma, todo o projeto socioeducativo estruturado em termos de princípios e diretrizes só é colocado em funcionamento, no atendimento aos adolescentes, a partir de procedimento judicial e da determinação legal para cumprimento da medida socioeducativa.

Portanto, alguns elementos podem ser colocados como desencadeadores deste processo; ele pressupõe que exista um conflito com a ordem social vigente, com o modelo social tido como legítimo pelos membros da sociedade. Tal conflito necessita ser traduzido em termos de uma conduta contrária às normas previstas na legislação penal. Finalmente, devem existir as estratégias, instituições e sanções aptas a produzirem os efeitos desejados na submissão dos indivíduos ao modelo ideal, através do que se chama controle social.

Dentro do conceito de controle social estão compreendidos todos os recursos de que uma sociedade dispõe para conseguir a submissão de

determinados comportamentos de seus membros a um conjunto de regras e princípios reconhecidos e estabelecer suas respostas em caso de transgressão a estas regras e princípios. (BUSATO; HUAPAYA, 2007, p. 65).

No entanto, a vivência social tende a revelar mais uma face desta consideração: aquilo que é tomado como a tipificação de uma conduta prevista legalmente passa a desencadear uma ação de tipificação dos próprios indivíduos.

Neste sentido, é profícua a relação feita por Busato e Huapaya (2007), entre as formas de controle social presentes em nossa sociedade e o modelo de Estado que se tem no Brasil e na América Latina, o qual tem como marca a discriminação, a exclusão e a seleção dos indivíduos, com predomínio das demandas da ordem econômica em relação às necessidades e às carências sociais. Batista (2003) ressalta, neste sentido, que uma forma de medir a qualidade de um Estado de Direito é a forma como ele controla, pela via dos mecanismos penais e do judiciário, o poder punitivo.

Cabe destacar que, conforme chama a atenção Zaffaroni (2004), existem muitas formas de resolução dos conflitos, dentre as quais o mecanismo punitivo institucionalizado é apenas uma das alternativas possíveis¹⁷. No entanto, quando se opta por esta via, significa que outras possibilidades foram eliminadas. Nessa linha de entendimento, cabe a pertinente reflexão de Batista (2003, p. 28): “Quando você criminaliza um conflito, faz uma opção política. Não existe crime natural, todo o crime é político”. Não é difícil constatar, portanto, que a opção de política interventiva do Estado neoliberal é a pena.

Em relação às medidas socioeducativas, vale mencionar que subsistem duas maneiras diferentes de considerá-las. Na primeira forma tem destaque a “dimensão penal”, (COSTA, 2006, p. 27) em que, embora o componente de tais medidas seja pedagógico, o mecanismo pelo qual é fixada é a imposição (MACHADO, apud SHECAIRA, 2008). Além disso, os procedimentos para sua

¹⁷ Dentre as formas alternativas de resolução de conflitos, pode-se destacar o exemplo das práticas de Justiça Restaurativa que foram implementadas pela 3ª Vara do Juizado Regional da Infância e Juventude de Porto Alegre, e que tiveram início no ano de 2005, tendo como referência o projeto "Promovendo Práticas Restaurativas no Sistema de Justiça Brasileiro" (PNUD/Ministério Justiça). A Justiça Restaurativa, para Aginski e Capitão (2008), não está focada no sujeito que comete uma transgressão, e sim nas consequências do ato que este realizou e na busca de reparação a estas consequências. As alternativas de reparação, por sua vez, devem resultar do diálogo entre o autor da infração, vítimas, familiares e comunidade, em um espaço que favoreça o diálogo e a expressão de todos os envolvidos.

aplicação são realizados tendo como referencial os parâmetros pelos quais os adultos são acusados: “[...] o traço que distingue a sanção jurídica de outras formas de controle social é exatamente o caráter de uma reprovação institucionalizada pelo Estado” (SARAIVA, apud SHECAIRA, 2008, p. 189).

A outra linha de pensamento, defendida por Paula (2006), considera que às medidas jurídicas existentes – penas, sanções e interditos – devem acrescer-se também as medidas de proteção e as medidas socioeducativas. O autor afirma que, mesmo dotadas de coercibilidade e supondo a comprovação da existência de crime ou contravenção, tais medidas “ultrapassam a prevenção geral e especial” e devem alcançar os valores e comportamentos dos indivíduos pela via da “educação e do tratamento” (PAULA, 2006, p. 34).

Embora o aprofundamento destas diferentes concepções não constitua meta pretendida, na esfera das reflexões propostas é válido um questionamento: considerando que todas as medidas socioeducativas previstas no ECA primam pelo componente pedagógico, e o recurso à privação de liberdade é colocado como medida excepcional, a exemplo da explicação para o fato de as Unidades de internação no Brasil demonstrarem um crescimento de 28% entre os anos de 2002 e 2006, e o atendimento em internação provisória ter crescido 34%, enquanto o atendimento em regime de semi-liberdade cresceu apenas 9% neste mesmo período¹⁸.

Constata-se, portanto, que o “princípio do encarceramento” (PASSETTI, 2002, p. 371) ainda é o modelo predominante nos mecanismos de intervenção estatal com relação aos adolescentes autores de ato infracional. Em que pese o ideal buscado com a aplicação das medidas socioeducativas, faz-se necessário situar também os elementos que integram esse procedimento em termos legais:

A medida sócio-educativa é a manifestação do Estado, em resposta ao ato infracional praticado por menores de 18 anos, de **natureza jurídica impositiva, sancionatória e retributiva**, cuja aplicação objetiva inibir a reincidência, desenvolvida com **finalidade pedagógica-educativa**. Tem caráter impositivo, porque a medida é aplicada, **independente da vontade do infrator** – com exceção daquelas aplicadas em sede de remissão, que têm finalidade transacional. Além de impositiva, as medidas sócio-educativas têm **cunho sancionatório**, porque, com sua ação ou omissão, o infrator quebrou a regra de convivência dirigida a todos. E, por fim, ela pode ser considerada uma medida de natureza retributiva, na medida em que é

¹⁸ Dados do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (BRASIL, 2006).

uma resposta do Estado à prática do ato infracional praticado. (LIBERATTI, 2004, p. 102, grifos nossos).

É certo que quando se executa a medida de internação, dentro de uma instituição, há uma série de elementos sócio-pedagógicos colocados em movimento no atendimento aos adolescentes que a pena não contempla, na responsabilização de um adulto, por exemplo. Mas a intenção destas reflexões não é apenas a consideração de como o atendimento se dá no cotidiano institucional, mas o questionamento referente às possibilidades deste trabalho lograr êxito em um regime de privação de liberdade.

Para além da constatação já mencionada, da inobservância à legalidade e aos pressupostos legais das medidas, é fundamental apontar a existência de uma distorção destes pressupostos. Este aspecto é definido por Mendez (2000, p. 5) como uma “crise de interpretação do ECA”.

Para aqueles que foram conscientes da verdadeira profundidade e natureza das transformações, era claro que não se tratava somente de erradicar em forma definitiva as **más** práticas autoritárias, repressivas e criminalizadoras da pobreza. Se tratava (e se trata ainda), além disso, e, sobretudo, de eliminar as “**boas**” práticas “tutelares e compassivas”. Se partia aqui da constatação, lamentavelmente confirmada pela história em forma reiterada, sobre que as piores atrocidades contra a infância se cometeram (e se cometem ainda hoje) muito mais em nome do amor e da compaixão que em nome da própria repressão. Se tratava (e ainda se trata) de substituir a **má**, porém também “**boa**” vontade, nada mais – porém nada menos – que pela justiça. No amor não há limites, na justiça sim. Por isso nada contra o amor quando o mesmo se apresenta como um complemento da justiça. Pelo contrário, tudo contra o “amor” quando se apresenta como um substituto, cínico ou ingênuo da justiça. (grifos do autor).

Neste sentido, Rosa (2007, p. 2) defende a necessidade de discutir as possibilidades de promoção do adolescente, como sujeito, em relação à prática do ato infracional, uma vez que não é ético que se queira impor-lhe uma modificação subjetiva. Para o autor, ante a prática do ato infracional, surge nos pais e mesmo na intervenção do poder judiciário o desejo de fazer o “bem” ao adolescente, entretanto, “a bondade que movimenta as ações na seara na infância e juventude é totalitária”.

Ao longo de todo o trabalho existem reiteradas referências à proposta pedagógica das unidades de atendimento, e, a respeito desta categoria, é imperativo que se façam algumas observações. Busato e Mendes (2008) chamam a atenção para o fato de que esta proposta de reeducação ou ressocialização, ainda que – é necessário que se diga – com chances bastante limitadas de alcançar êxito, é algo

que poderá emergir como uma consequência da medida socioeducativa, mas não pode ser tomado como o fato motivador de sua aplicação. A importância em destacar esta consideração reside no fato de que “o autismo da pretensão pedagógica da medida socioeducativa produz vítimas, a todo o momento” (ROSA, 2007, p. 5).

Por tudo isso, há que se deixar evidente que o acesso a direitos, o atendimento às demandas dos sujeitos com vistas à sua inclusão e inserção nos equipamentos sociais deve ser providenciado pelas políticas públicas e não se trata de uma tarefa que se pretenda realizar por meio da execução de uma medida socioeducativa:

[...] a medida não pode pretender reeducar, nem deseducar, corrigir ou corromper, melhorar nem piorar o adolescente. Deve respeitar sua autonomia e somente impor restrições pessoais atendido o devido processo legal. (ROSA, 2007, p.14).

Feitas tais ressalvas, pode-se mencionar que as outras formas de controle social não institucionalizado são consideradas como meios difusos ou informais, que podem ser observados no meio educacional, familiar, comunicação de massa, associações religiosas, entre outros, os quais se manifestam de maneira mais ou menos explícita, conforme a situação observada: “[...] o sistema penal cumpre uma função substancialmente simbólica perante os marginalizados ou os próprios setores hegemônicos (contestadores e conformistas). A sustentação da estrutura do poder social pela via punitiva é fundamentalmente simbólica.” (ZAFFARONI, 2004, p. 76).

Isto não significa a predominância do direito penal como meio de controle social sobre os outros meios existentes já mencionados. O que cabe enfatizar, na reflexão do autor, é que este mecanismo irá atuar como resposta ao insucesso das formas de controle informais, ou seja, perante as condutas infratoras tidas como mais graves. O impasse observado, entretanto, é que estas instituições responsáveis pelo controle social informal têm demonstrado grande fragilidade em sua atuação, o que traz como consequência a presença cada vez mais significativa do direito penal.

Esta intervenção excessiva dos mecanismos punitivos, sustentada na classificação dos sujeitos (incluída a classificação biológica que, à revelia da criminologia crítica, ainda se faz presente), promovem a rotulação destes sujeitos como perigosos, justificando assim a negligência com suas garantias legais,

fundamentalmente no que tange à liberdade:

Com o qualificativo de “periculosidade”, as garantias individuais passam a um segundo plano. É necessário atender a essa periculosidade empregando as técnicas de controle, as quais, muitas vezes, resultam atentatórias à liberdade. Era possível que qualquer sujeito fosse subtraído pelo sistema, sem sequer ter lesionado bens jurídicos, mas apenas por ter sido considerado perigoso, recaindo sobre ele toda a máquina de **imposição social** vigente: **ressocialização ou reeducação**. (BUSATO; HUAPAYA, 2007, p. 65, grifos nossos).

A questão das garantias individuais se coloca também na relação entre a necessidade de concretização de um legítimo Estado Democrático de Direito no Brasil e a nossa realidade político-econômica e social. A viabilização de direitos, no cenário nacional, está condicionada ao imperativo de não constituir elemento que possa limitar ou inviabilizar as ações e os interesses do mercado. Acrescente-se a isso o fato de que, politicamente, o Brasil ainda preserva a marca do autoritarismo em suas relações.

As práticas punitivas por esta constituição integram uma estratégia característica do neoliberalismo, que Wacquant (2001, p. 07) define como “remediar com mais Estado policial e penitenciário o menos Estado econômico e social”, o que traz como consequência o aumento, em grande escala, do clima de insegurança “objetiva e subjetiva”. Além disso, o fato de a intensificação das práticas repressivas servirem como resposta às manifestações consequentes da desregulamentação econômica, do desamparo de uma grande parcela dos trabalhadores urbanos, faz com que se instaure uma forma de “ditadura sobre os pobres”. (WACQUANT, 2001 p. 06). A este respeito, complementa oportunamente Batista:

Não porque a pobreza, a miséria seja a causa do crime, não por isso, mas porque esse modelo político e econômico criminaliza a pobreza. Precisa criminalizar. Como é que você vai içar essa montoeira de gente desempregada, sem dinheiro, sem nada, se não for criminalizando? Como é que você vai ter o controle disso? [...] Eles não querem fazer controle por nenhum dos velhos dispositivos do Estado de Bem Estar: creche, escola pública, rede pública de saúde... eles querem fazer o controle pelo sistema penal. (BATISTA, 2003, p. 28).

Wacquant (2001) discute a incapacidade da intervenção estatal repressiva de diminuir ou agir sobre os vetores da criminalidade, além de considerar que tal intervenção tende a torná-la ainda mais crítica, catalisando o clima de insegurança no seio da sociedade. Para Batista (2003), inclusive, o êxito na utilização da pena

como forma de ressocialização e inserção nunca foi demonstrado. A ausência de um projeto político que responda às demandas da juventude no país, que realize a inclusão destes, oportunizando algum projeto para o futuro, coloca os adolescentes, sobretudo das classes mais pobres, em uma encruzilhada perversa: de um lado, pode significar assumir o caminho do sacrifício na busca de meios de sobrevivência pelo subemprego, dentro de um modelo econômico de extrema desigualdade. De outro, pode significar ceder aos apelos das alternativas da ilegalidade, que este próprio modelo social se encarrega de fazer perdurar.

Não se pode ocultar, também, a dimensão seletiva do sistema de atendimento. Afinal, ato infracional é uma categoria presente em todos os estratos sociais, mas constata-se que o público que predomina nas instituições de privação de liberdade é advindo das classes pobres¹⁹, numa situação traduzida por Batista (2003, p. 30), nos seguintes termos: “o que você faz participa, mas o que você é determina se você vai ser selecionado ou não”.

Pautando-se nestes elementos, há de se considerar, em qualquer reflexão acerca da adolescência envolvida com a prática de ato infracional, principalmente daquela que se encontra no interior dos regimes de privação de liberdade, o fato de que esta é uma problemática imbricada nas questões sociais mais graves do país. Ela é, antes de tudo, um indicativo de como o País, por meio da ação estatal, enfrenta a manifestação destas questões, formula e implementa suas alternativas de intervenção, dentre as quais se situam a socioeducação e as práticas profissionais dela decorrentes, pois, parafraseando Marx (1987), é possível se medir o grau de desenvolvimento de uma sociedade pela relação que esta possui com suas crianças e adolescentes.

¹⁹ De acordo com dados do Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada – IPEA e da Secretaria de Especial de Direitos Humanos – SEDH, em 2002, 80% dos adolescentes que cumpriam medida de internação na Unidades do país possuíam renda mensal de até dois salários mínimos.

CAPÍTULO 2

O DESAFIO DA IMPLANTAÇÃO DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

Ninguém que fale da infância, do ponto de vista da proteção integral, deixa de falar em democracia. Mas são poucos que, falando em democracia, falam de infância.

Emílio García Méndez

2.1 RELAÇÕES ENTRE O ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO E A CIDADANIA DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL

No primeiro capítulo do trabalho, a categoria liberdade foi abordada em sua dimensão jurídica, ou seja, na esfera da intervenção que o Estado realiza, limitando as ações dos indivíduos por meio de normas e de regras. Constatou-se, assim, que a vivência em sociedade impõe restrições à manifestação dos valores individuais, em consonância com os princípios que regem a organização social.

O agir estatal por meio das medidas socioeducativas, como também se demonstrou, é um exemplo desta intervenção, a qual, para além das contradições que perpassam a execução da proposta de atendimento, na tensão entre o componente punitivo e o socioeducativo, constitui-se em uma conquista histórica no que tange o tratamento dispensado aos adolescentes envolvidos em atos infracionais.

Portanto, na esfera dos objetivos do trabalho é essencial que se percorra a trajetória da construção dos direitos da criança e do adolescente, no interior da qual se constituíram diferentes formas de abordagem das questões que envolvem a juventude. Assim, tal resgate possibilita o avanço para os mecanismos de atendimento aos adolescentes autores de ato infracional, na esfera do sistema socioeducativo, sobretudo na prática profissional dos sujeitos que realizam este atendimento.

O esforço em relacionar um fenômeno específico, nesse caso a questão da

cidadania de crianças e adolescentes no Brasil em relação a um contexto mais abrangente, as expressões do Estado Democrático de Direito no país, visa situar um recorte da realidade como indicativo de elementos mais gerais de análise. Trata-se de um recurso que possibilita problematizar manifestações singulares como indicativas do modo como uma sociedade fundamenta suas relações.

Sales (2005) chama a atenção para o fato de que, no Brasil, as dificuldades com as quais hoje nos defrontamos na defesa de direitos é resultante do modo como os direitos sociais foram construídos, a partir de um modelo assistencialista e repressor, em detrimento da liberdade da conquista de outros direitos. Isso colaborou para a instituição de uma cultura punitiva, marcada por um forte sentimento de vingança.

Portanto, compreender a realidade de crianças e adolescentes no Brasil significa ligá-la ao conceito de “cidadania escassa” (SALES, 2005, p. 28). A forma com que se organizaram os processos de socialização no país foi autoritária, marcados por amplos processos de exclusão, segregação e violência: “[...] crianças e adolescentes consistem, assim, num dos segmentos sociais que mais exprime o estado da cidadania e do tratamento dos direitos humanos no Brasil hoje”. (2005, p. 78).

Considera-se impraticável um modelo de compreensão acerca da problemática da criança e do adolescente no Brasil, no âmbito de um sistema socioeducativo, que não atente para a complexidade dos processos e das determinações que atravessam toda a construção e estabelecimento dos direitos da criança e do adolescente. Faz-se imprescindível, portanto, situar a inserção e o papel do Estado nos processos sociais, seus fundamentos e elementos constituintes, relacionando-o ao próprio desenvolvimento sócio-histórico da sociedade.

Conceber a questão do Estado e os elementos que o perpassam impõe o entendimento de que tal discussão envolve uma categoria complexa e dinâmica, a qual se encontra em permanente mudança no quadro dos processos sociais mais diversificados. Fundamental nesta reflexão é, portanto, não perder de vista que sua configuração reflete as características das classes sociais de cada conjuntura histórica que se pretenda destacar. Uma vez que não se trata de um fato dado, tem sua origem relacionada às formas de organização dos homens em sociedade, o Estado moderno tem como elementos constituintes fundamentais a razão, o

indivíduo e a humanidade (Costa, 2006 b).

Neste contexto, a ideia do indivíduo é tão preponderante, que seus interesses, suas carências e necessidades são anteriores à própria sociedade, ou seja, o indivíduo, em sua singularidade, antecede a organização social. Desta forma, tem-se nos direitos dos homens o fundamento maior do Estado. Como a sociedade não é mera sobreposição de indivíduos isolados, as relações que nela se estabelecem são um imperativo ao desenvolvimento dos homens. Para que tais relações se tornem possíveis, os homens necessitam estabelecer pactos, que se constituem nas bases das organizações políticas.

Ocorre que a vontade dos homens nem sempre se harmoniza, posto que cada ser é inclinado a buscar a predominância de seus interesses; quanto maior o grau de diversidade expresso por uma organização social, mais estes interesses tendem a conflitar e as relações a se complexificarem. Para intervir nestas manifestações e garantir a paz e a segurança, um Estado precisa ser soberano, ter poderes e funções bem delimitados; um Estado de Direito, como analisa Vieira (1992, p.9), possui como princípios fundamentais: “o império da lei, a divisão de poderes, a legalidade da administração e a garantia dos direitos e liberdade fundamentais.

Apenas uma vontade individual não cria a lei reclamada pelo Estado de Direito. Esta lei precisa ser gerada por uma assembléia de representação popular livremente eleita, composta por todos os setores significativos da sociedade e não apenas por alguns. Aceitar a participação de uns poucos setores sociais significa admitir uma representação formal e parcial, responsável por crises institucionais, nascidas da pressão de importantes interesses marginalizados. (VIEIRA, 1992, p. 9).

A luta pela construção do Estado Democrático de Direito no Brasil é bastante recente. Para Costa (2006b), o avanço jurídico formal alcançado a partir da crise da ditadura militar na década de 1980 – na qual tem destaque a mobilização da sociedade civil²⁰ e posterior promulgação da CF 88 – esbarrou na ausência de tradição democrática da sociedade brasileira.

Não era apenas o Estado que precisava mudar. A própria sociedade brasileira não pode ser considerada essencialmente democrática, pois o

²⁰ Concebendo-se a sociedade civil como o “campo das várias formas de mobilização, de associação e organização das forças sociais que impelem à conquista do poder político; como a base da qual partem as solicitações às quais o sistema político está chamado a resolver (BOBBIO, MATTEUCCI, PASQUINO, 1999, p.11).

Estado reflete as forças que existem na sociedade civil. A sociedade brasileira nunca foi essencialmente democrática. Ela convive há séculos com uma ordem social na qual nem todos são iguais, na qual a pobreza foi naturalizada e o pobre, reduzido a um ser sem voz e sem espaço social. (COSTA, 2006a, p. 142).

Ainda no que se refere à mobilização da sociedade civil, Monteiro, Coimbra e Mendonça Filho (2006, p. 10) lembram que, em virtude do contexto autoritário imposto pela ditadura militar, foi que os movimentos sociais que se organizaram a partir de três frentes – igreja, política partidária e sindicalismo – empreenderam a luta pelo Estado Democrático de Direito, uma vez que esta era a alternativa que se apresentava no enfrentamento aos poderes que se faziam presentes naquela conjuntura. Entretanto, fixados neste embate, não se atentaram para um novo modo de dominação que sutilmente se colocava: "a ditadura de mercado".

Por esta razão, ao considerar as expressões destes atores coletivos, deve-se reconhecê-las como avanço, mas perceber que em uma significativa parcela dos movimentos sociais prevalece a lógica dos "lugares de poder", e que "na desconsideração de novos modos de dominar, a lógica de lugares – dominado/dominador – que alimenta tradicionalmente o exercício do poder, permanece intocada." (MONTEIRO; COIMBRA; MENDONÇA FILHO, 2006, p. 11).

Neste contexto, é fundamental articular os processos que perpassam a sociedade moderna com a "pluralidade de interesses que se colocam na sociedade civil" (COSTA, 2006b, p. 98) e que complexificam as relações entre o Estado e os cidadãos. Isso porque, segundo a autora, falar em democracia remete à consideração de uma vontade geral, de superação de interesses particulares em prol de uma esfera pública, ou "do conflito argumentativo público" (GOMES, 2006), pautado na pluralidade de interesses.

É inegável, desta forma, o papel da esfera pública em tematizar as questões em pauta na sociedade, em promover o debate político aberto, ser espaço de argumentação e de construção de discursos em torno das demandas e dos conflitos sociais. Há que se atentar, no entanto, conforme nos lembra Gomes (2006), para a diferença entre a fala e o debate acerca das questões políticas, e a decisão política em si, uma vez que a esfera civil não exerce diretamente a decisão política: "a idéia da esfera pública tem sido importante para se pensar uma dimensão crucial da relação entre sociedade civil e sociedade política, a saber, a luta conduzida pela cidadania para controlar cognitivamente a esfera onde se produz a decisão política"

(p.26).

Prosseguindo, o autor aponta para um impasse vivenciado no interior de uma sociedade de massa, no que diz respeito ao debate público. Isso porque na sociedade burguesa existiam espaços de sociabilidade, no interior da sociedade civil, que formalizavam o debate nos Paramentos e Assembleias Nacionais, permitindo que as discussões não se perdessem e adquirissem legitimidade. Atualmente, o público que se reúne em espaços isolados e em pequeno número tem dificuldade em agregar às suas proposições um valor nacional.

No caso da mobilização em favor da afirmação dos direitos da criança e do adolescente, o debate alcançou repercussão em virtude do contexto sociopolítico do período, ou seja, a redemocratização do país, o qual favorecia o processo de reivindicação e de reconhecimento de tais direitos.

Retomando a configuração histórica do Estado, tem-se em Marx (1987), que o fator que certamente inscreveu uma grande complexificação das relações sociais, dentro de um processo de constante evolução e modernização, foi o desenvolvimento das forças produtivas. As categorias capital e trabalho são centrais nesta discussão levantada pelo autor, no contexto da modernidade, já que a vida material passa a ser um eixo fundamental dentre os demais elementos constituintes da vida dos indivíduos.

A partir da configuração das forças produtivas, a sociedade desenvolveu necessidades muito diferentes dos outros contextos históricos, pois estas forças produtivas, ao gerar relações no interior de seu sistema, inserem também novos padrões de relações sociais e de distinção entre o público e o privado. Esta configuração tenciona os processos que envolvem os indivíduos e o Estado ao impor demandas variadas, seja pela via dos detentores dos meios de produção ou pela via das classes dos trabalhadores.

A contradição que permeia a lógica do Estado como expressão de uma sociedade é que, no capitalismo, ele ganha relevância na defesa dos interesses privados, ou defesa da propriedade privada. No Estado Democrático de Direito, para Vieira (1992), a participação dos membros das classes sociais é fundamental tanto na esfera das “decisões” que são tomadas, quanto no “acesso aos rendimentos da produção” capitalista. É a vontade destes, expressa na escolha de representantes, que garante legitimidade a este Estado.

Conforme refletem Battini e Costa (2007), nesta lógica, além de princípios e

garantias formais, o Estado necessita pôr em funcionamento mecanismos sociais e econômicos que incorporem estas demandas, muitas vezes opostas entre si, e materialize respostas a elas. Estes mecanismos, frutos da pactuação dos sujeitos em uma sociedade democrática, são as políticas públicas. Embora estas políticas se configurem em estratégias do Estado, é o governo, com poder conferido por tempo determinado para o exercício político, que operacionaliza estas ações, realizando a mediação entre o Estado e os cidadãos.

Considerando as políticas públicas como aquelas ações que representam o poder do Estado, elas resultam do pacto político firmado na sociedade. Para compreender as políticas públicas, é preciso dar a devida atenção à distinção entre os conceitos de Estado e de governo. Na vida cotidiana, o que se apresenta imediatamente aos cidadãos é a ação do governo, levando muitas vezes à confusão entre o que são os programas de governo e o que são as políticas públicas (BATTINI; COSTA 2007, p. 22).

As políticas públicas, como mecanismo de resposta próprio da organização do Estado, são superiores às ações governamentais pela sua permanência. Mas cabe ao governo agenciar e inserir as questões referentes às mais diversas áreas, viabilizando as políticas sociais, econômicas, previdenciárias, educacionais, entre outras, fixando-as a partir de programas, planos e projetos.

No âmbito da relação entre o Estado e as políticas públicas, Monteiro, Coimbra e Mendonça Filho (2006, p. 11) observam que estes dois termos não podem ser tomados como sinônimos, visto que “os domínios do Estado e do público não se justapõem”. Os autores concebem o público na prática concreta de forças coletivas em movimento, enquanto o Estado corresponde à “figura paralisada e transcendente da modernidade”.

Em cada país que se analisem, as políticas públicas operam em uma lógica que lhes é peculiar, pela forma de organização social, política e econômica. No Brasil, elas operam num campo de conflitos, devido às particularidades de nosso processo de desenvolvimento, marcado pela exploração colonial, por um passado escravocrata, de estrutura produtiva latifundiária e exportadora, pela concentração de renda e pela preponderância dos interesses elitistas sobre o conjunto da população. Estes elementos, entre outros, foram os responsáveis pelo padrão de cidadania que aqui se estabeleceu, o qual, longe de promover uma universalização pautada na igualdade, assumiu um caráter escasso, limitado e seletivo.

Para Waitsman (2002), o acesso dos sujeitos ao exercício dos direitos,

dentro da realidade nacional, não se dá no plano do indivíduo como cidadão, mas em razão das relações pessoais que estes possuem. Isso expressa uma lógica personalista, em que predomina o favorecimento e a benesse, a meritocracia que condiciona o direito à participação dos indivíduos em determinados processos sociais, e o particularismo, que se opõe ao universalismo e ao princípio da dignidade humana.

Estes elementos não exercem influência apenas na esfera material da vida, pela restrição aos bens e serviços que evidenciam, mas incidem na auto-percepção dos indivíduos, em seus sentimentos de pertença e na relação destes com a coisa pública. Possibilitam, sobretudo, a construção de representações sociais que desqualificam os sujeitos e reforçam a exclusão.

Nesse processo de exclusão social e simbólica, em que negação de dignidade e condições de vida se reforçam mutuamente, as percepções vão sendo erguidas não apenas sobre as condições de vida dos grupos, mas sobre a condição dos membros dos grupos enquanto sujeitos e enquanto autopercepção dos próprios sujeitos. Os atributos produzidos pelas condições de vida descolam-se destas e naturalizam-se, tornando-se um estereótipo em relação ao grupo, que passa a ser associado a todos os seus membros, produzindo-se, desse jeito, uma qualidade negativa vinculada à diferença. (WAITSMAN, 2002, p. 42).

Zaluar (1994, p. 22) reforça tal posição ao ressaltar a limitação que crianças e adolescentes têm de circulação no mundo social e político do qual fazem parte; afirma, sobretudo, que no caso dos chamados “menores de rua, tanto a imagem que faz deles criminosos em potencial, quanto a que afirma pertencerem a um ‘mundo cultural totalmente diferente’ imputam a eles uma diferença inexistente, que só aumentam as dificuldades de participarem da sociedade a qual pertencem.”.

A reflexão e o debate acerca das políticas públicas no Brasil, nos moldes de um Estado Democrático de Direito, impõe ponderar também as relações entre estas e o mercado. Medeiros (2001) considera que, no Brasil, o Estado sempre teve um papel fundamental como agente propulsor do desenvolvimento, o que não significou, momento algum, a alteração das bases das relações sociais ou da propriedade privada. A grande tarefa empreendida, principalmente entre as décadas de 1920 a 1980, foi a de viabilizar o processo de industrialização, inserindo o País no mercado mundial, de forma a possibilitar que se tornasse competitivo, favorecendo, assim, a acumulação privada dentro da esfera da produção.

Qual poderia ser o formato das políticas em um contexto como este? Da

predominância das ações de estímulo ao crescimento econômico. Isso explica a preponderância das políticas econômicas sobre as demais e o caráter conservador e centralizador da ação estatal. Esta postura assumida pelo Estado, objetivando em primeiro plano a defesa dos interesses do capital, e consequente negligência com a proteção social dos indivíduos, reflete as características do Estado de Bem Estar que tivemos. Aqui, este processo se fez presente relacionado, sobretudo, à regulação do trabalho dentro do processo de industrialização e obtenção do controle dos trabalhadores organizados, diminuindo o seu potencial mobilizador.

As políticas surgidas no Brasil, no início dos anos 1920, já constituíam um esboço da formação do Welfare State brasileiro, cuja função era atuar como instrumento de controle dos movimentos trabalhadores no país. Sua estratégia era antecipar algumas demandas, o que favorecia os grupos profissionais de maior influência política para, com isso, restringir a legitimidade das lideranças trabalhadoras nas reivindicações sociais e limitar a capacidade de mobilização dos trabalhadores em geral. (MEDEIROS, 2001, p. 9).

Todos estes processos observados no País concorreram para estabelecer limites à efetivação das políticas, principalmente as sociais, que se arrastam até hoje, tais como: ineficiência, sobreposição ou ausência de definição de competências e tarefas; irracionalidade dos gastos; descontinuidade dos programas e projetos; falta de planejamento e avaliação dos mesmos, entre outros.

As mudanças operadas, no que tange o papel do Estado, inscritas na CF 88, promoveram um redimensionamento na esfera das políticas públicas, trazendo elementos como a universalização, descentralização e participação popular pela via dos Conselhos²¹. Não se pode negar, em relação a estes últimos, a importância de tais mecanismos para uma democracia participativa, nem suprimir, também, que na dinâmica da sociedade, a atuação em tais esferas tem se configurado formalmente. Os Conselhos, estabelecidos nas mais diversas áreas (idoso, criança e adolescente, segurança e outros), têm servido à legitimação de demandas institucionais já definidas; a capacidade propositiva, de articulação e problematização de demandas, por parte dos atores, tem se mostrado, em muitos casos, esvaziada.

A grande questão que se coloca entre a concretização de um legítimo Estado Democrático de Direito e a nossa realidade político-econômica e social é que

²¹ O Artigo 204 § 2º da CF 88, no âmbito da Política de Assistência Social, estabelece: “Participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis”. (CF, 1988, p.127).

a viabilização de direitos, nesta conjuntura destacada, sempre se encontra condicionada ao imperativo de não constituir elemento que possa limitar ou inviabilizar as ações e os interesses do mercado.

Tendo como referencial estas características conjunturais de nosso país, cabe destacar, embasados em Sales (2005), que a mudança na forma de concepção da infância e adolescência, sob a ótica dos direitos no Brasil, é muito recente. Foi especialmente no final da década de 1970 que iniciou, no mundo político e acadêmico, uma crítica aos modelos repressivos, revestidos de filantropia e assistencialismo, expressos pela “Doutrina da Situação Irregular do Menor” dos Códigos de Menores de 1927 e 1979 (ainda), destinados ao atendimento deste público. Para a autora, além das críticas aos mecanismos de violência institucionalizada, do qual o sistema FEBEM era retrato mais expressivo, destaca-se também uma preocupação com um fenômeno das crianças e adolescentes de rua, que desencadeiam, em 1985, o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua.

Esta inserção de luta, estudos e mobilização coletiva em defesa dos direitos da criança e do adolescente adquiriu contornos substanciais especialmente pós CF 88, visto que a Doutrina da Proteção Integral promoveu a mudança de paradigma, a partir da qual se podem visualizar as demandas por direitos num contexto de “garantias” e não mais de “tutelas jurisdicionais”.

Pinheiro esclarece que tais mudanças foram estimuladas por um conjunto de fatores que se faziam presentes na conjuntura social daquele momento, tais como:

[...] as precárias condições de vida da maioria das crianças e dos adolescentes, as contundentes críticas às diretrizes e ao conjunto de práticas governamentais de assistência [...] o contexto sociopolítico propício à reivindicação e reconhecimento legal de direitos e a articulação de setores da sociedade civil. (PINHEIRO, 2004, p. 4).

Entretanto, a inserção deste novo modelo de atendimento, longe de constituir-se em fórmula mágica para a conquista da cidadania, pode evidenciar a carência de projetos e alternativas de enfrentamento à violência (física, estrutural, moral) a que estão expostos crianças, adolescentes e suas famílias, em todo o Brasil. Tal dificuldade para se consolidar as garantias legais que a CF 88 inscreveu e, posteriormente, o ECA veio reafirmar, evidencia o contexto sócio-político e econômico que impõe profundas limitações a construção das políticas públicas.

Deste modo, se não são privados de direitos *stricto sensu*, a ênfase governamental – tanto no executivo como no judiciário – na medida socioeducativa de internação, encaminhada na prática, muitas vezes, como mero encarceramento da juventude, denuncia, ao lado da falta de perspectivas culturais e educacionais e do desemprego, o descaso pelos adolescentes das classes trabalhadoras e seu possível lugar na nova ordem mundial. Assim, as demandas desse segmento, sucessivamente postergadas em face das preponderâncias e exigências da economia brasileira, como de resto outras tantas necessidades coletivas afetas à questão social, sobretudo nestes tempos de reformas orientadas para o mercado, em geral só conquistam visibilidade, tornando-se momentaneamente uma prioridade política, sob a forma de explosão violenta. (SALES, 2005, p. 202).

No tocante aos movimentos de rebelião aos quais Sales (2005) se refere, entre outros, ao mencionar formas de “explosão violenta”, o que se configura é uma situação paradoxal: a sociedade tende a não aceitar estas formas de manifestação, visto que rompem com o pacto de convivência social materializado nas normas. No entanto, caso tais manifestações não tivessem vazão, as condições desumanas às quais os adolescentes estão submetidos dentro das unidades de atendimento do Estado não seriam conhecidas.

O que estas rebeliões falam, com todas as linguagens corporais e materiais que os jovens sabem dispor em seus aspectos implosivos e explosivos, é que a cultura do confinamento e da repressão típicos da pedagogia punitiva, que secularmente orientou os adultos (nas escolas, Igrejas e instituições de assistência e de reeducação) na relação com adolescentes infratores, além de anacrônica, é promotora de violência em escala cada vez maior. (SALES, 2005, p. 212).

Quando indivíduos irrompem na cena pública pela via da desordem, como por ocasião das rebeliões da FEBEM, nas quais os adolescentes internos deram voz à realidade que vivenciavam “intra-muros”, fica evidente uma situação contraditória: ao mesmo tempo em que a sociedade tende a desconsiderar os apelos pela expressão de condutas anti-sociais, sem estas expressões a realidade cotidiana do desrespeito aos seus direitos e da violência não viria à tona e, evidentemente, a implementação das medidas socioeducativas não teria dimensionamento na agenda pública.

No primeiro capítulo do trabalho, inseriu-se a discussão acerca da importância de se buscar a concretização dos direitos humanos em sua integralidade. Nesta mesma linha, se faz necessário destacar as relações existentes entre o Estado e a sociedade, no momento atual, na esfera da garantia dos direitos humanos de crianças e adolescentes, tendo como referência as diretrizes do

Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA – sobre o Sistema de Garantias de Direitos,

Considerando que este sistema “constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente [...]” (CONANDA, 2006), as políticas, programas, ações públicas, decisões judiciais e outros devem levar em conta, fundamentalmente, o “princípio do interesse superior da criança e do adolescente”.

As linhas estratégicas para materialização da garantia de direitos da criança e do adolescente, no âmbito das diretrizes do CONANDA, impõem que se efetivem instrumentos normativos próprios, que se desenvolvam e fortaleçam as instâncias que possuem esta competência, e que o acesso aos mecanismos de garantia de direitos seja facilitado. Os entes que integram o sistema devem exercer suas funções em rede, sendo três os eixos estratégicos desta ação: a defesa dos direitos humanos, que se refere à garantia de acesso à justiça junto aos mecanismos de proteção a estes direitos; promoção dos direitos humanos, configurada no desenvolvimento da política de atendimento à criança e ao adolescente; controle e efetivação dos direitos humanos, cuja atribuição é das instâncias públicas colegiadas, e, em tal processo, é respeitada a soberania da sociedade civil. (CONANDA, 2006).

Como visto, a promoção aos direitos humanos deve ser viabilizada a partir da política de atendimento, por meio do desenvolvimento de programas, dentre os quais estão inseridos os programas de execução de medidas socioeducativas e outros semelhantes. A estruturação e organização destes programas, por sua vez, se materializam sob a forma do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, a ser tratado no item seguinte.

No Estado do Paraná, a política de defesa dos direitos da criança e do adolescente é coordenada, desde dezembro de 2006, pela Secretaria de Estado da Criança e da Juventude – SECJ, órgão da administração estadual. Cabe à Secretaria, além da organização, promoção e articulação das políticas de defesa de direitos, promover e fomentar políticas públicas voltadas para a juventude e demais ações que se relacionam a esta esfera.

Tem destaque também, no âmbito de atuação da SECJ, a constituição das

redes protetivas e socioeducativas, a execução de medidas de privação e restrição de liberdade, o apoio aos programas de atendimento em meio aberto e o desenvolvimento de ações que visam estruturar o sistema de proteção à criança e ao adolescente no Estado. Além disso, a SECJ presta assessoria tanto a órgãos públicos quanto a entidades não-governamentais, nas atividades relacionadas à proteção e à socioeducação. Merece destaque, no contexto das atribuições da Secretaria, o apoio e o assessoramento técnico ao Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDCA e o gerenciamento dos recursos do Fundo para a Infância e Adolescência – FIA.

No período que antecedeu a criação da SECJ, parte destas ações eram desenvolvidas pelo Instituto de Ação Social do Paraná – IASP, autarquia estadual que estava vinculada à Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social – SETP. Por ocasião da extinção do IASP, assume como Secretária de Estado da Criança e da Juventude a mesma pessoa que ocupava a direção do órgão extinto, evidenciando-se um esforço para que as diretrizes que haviam sido formuladas ainda na vigência da autarquia fossem mantidas. Deve-se ressaltar, entretanto, que nesta transição de autarquia para secretaria, esta última teve seu campo de atribuições ampliado, como visto na descrição de suas responsabilidades.

Portanto, a referência à implantação do sistema socioeducativo como um desafio leva em conta também este movimento histórico-político, o qual, por um lado configura-se no reconhecimento da importância que possui a questão da criança e da juventude, e de outro evidencia as dificuldades de se assumir politicamente as questões que perpassam este segmento.

2.2 A SOCIOEDUCAÇÃO COMO UM NOVO MODELO DE ATENDIMENTO AO ADOLESCENTE AUTOR DE ATO INFRACIONAL E O SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – SINASE

Discorrer acerca do modelo de atendimento atualmente dispensado no campo do ato infracional praticado por adolescentes impõe a necessidade de conhecer o processo histórico em que as diferentes concepções da infância e adolescência gestaram os mecanismos de atendimento proporcionados em cada

período. Tal exercício igualmente se revela profícuo, ao aportar para a compreensão das conquistas referentes à intervenção do Estado, ou seja, a institucionalização dos direitos e ao papel dos sujeitos sociais neste contexto.

No Brasil Colônia, lembra Kaminski (2002), os “menores” eram vistos como seres dependentes, que não produziam, não possuíam “utilidade”, sendo, portanto, vítimas constantes de abandono e negligência. Fossem crianças portuguesas, indígenas ou africanas, eram vítimas de dominação, maus tratos e exploração de todo o tipo.

No momento que a monarquia foi instaurada no país e se fez necessária a elaboração de uma carta constitucional, esta não se referia de nenhuma maneira às crianças e aos adolescentes. Estes só receberam alguma menção em 1830, quando aprovado o Código Criminal do Brasil (o qual enquadrava os adolescentes menores de 21 anos envolvidos em infrações como menores criminosos), deixando claro que o ingresso deste público no campo jurídico não se realizou para que seus direitos fossem protegidos e garantidos, e sim para que se protegesse o direito de outros contra atos que pudessem vir a praticar.

Neste sentido, Kaminski (2002) ressalta que esta forma de introdução da criança e do adolescente na legislação brasileira – limitada à área penal –, considerando-a como objeto de aplicação de medidas jurídicas e sociais correccionais, foi expressão do tratamento histórico destinado a este segmento, bem como refletia os ideais sociais da época.

Do período que compreende o surgimento dos códigos liberais do século XIX, estendendo-se às primeiras legislações do século XX, Shecaira (2008) afirma que, sob o ponto de vista penal, as crianças e os adolescentes receberam o mesmo tratamento que os adultos. Trata-se de uma etapa denominada “penal indiferenciada”.

O século XX, porém, inaugurou mudanças significativas no tratamento dispensado aos adolescentes envolvidos com práticas delituosas. Surgem as primeiras instituições de atendimento, diferenciam-se as medidas aplicadas a estes daquelas aplicadas aos adultos, porém, embora tais medidas se revestissem de um conteúdo educacional, era notório seu componente “marcadamente correccionalista”. (SHECAIRA, 2008, p. 35).

O primeiro juizado de menores no Brasil surgiu em 1923 (SHECAIRA, 2008), mas o primeiro Código de Menores que vigorou no país só foi concluído em 1927.

Este Código, de acordo com Kaminski (2002), trouxe de significativo a institucionalização do dever do Estado; assistia a todos os menores de 18 anos e os dividia em duas categorias: abandonados e delinquentes.

No ano internacional de criança, 1979, foi aprovado o segundo Código de Menores, pautado na chamada Doutrina da Situação Irregular do Menor, ou seja, o adolescente, em sua situação irregular, correspondia a um problema, dentro de uma sociedade que seria a manifestação da regularidade. Da mesma maneira que na legislação anterior, os “menores” foram categorizados desta vez em ‘abandonados, vítimas e infratores’ (KAMINSKI, 2002). O que as três categorias possuíam em comum era um “tratamento único e de cunho reformador” (TEJADAS, 2007, p. 38).

A configuração deste Código, ainda para Kaminski (2002), previa a assistência, voltada para as necessidades básicas, e a proteção, voltada para o bem estar e a vigilância, referindo-se à prevenção das situações de risco. Vale dizer também que toda a atuação processada, tanto no que tange às situações sociais, quanto jurídicas, estava centrada na figura do juiz, o qual acabava por tutelar crianças e adolescentes, ao invés de garantir-lhes o devido respeito à cidadania.

Foi durante o processo de redemocratização brasileiro, entre as décadas de 1970 e 1980, que, de acordo com Pinheiro (2004), partindo-se de uma das principais reivindicações percebidas neste cenário, se concretizava “o reconhecimento legal da garantia dos direitos e da proteção da criança e do adolescente”, pela Assembléia Nacional Constituinte (1987-1988). Nesta conjuntura da vida social brasileira, “viu-se firmar o movimento de defesa dos direitos da criança e do adolescente, com a atuação de novos atores políticos, empenhados na (re)construção da cidadania destes sujeitos.” (p. 5).

Durante a década de 1990, os mais diversos atores sociais fomentaram discussões referentes ao modelo de atendimento ao adolescente envolvido com ato infracional. O sistema FEBEM, que surgira na década de 1970, revelava-se esgotado e inviável, devido aos casos de violação de direitos constatados no cotidiano das unidades, as constantes rebeliões e motins, e a superlotação de tais unidades que operavam com um custo muito elevado em comparação à qualidade do atendimento prestado.

Portanto, perante a falência do modelo de atendimento proposto no Código de Menores, surgiu a proposta de atendimento do ECA, pautada na Doutrina da Proteção Integral. Da mesma forma, a dificuldade de implementação do proposto

neste instrumento legal foi algo imperativo para o surgimento do SINASE²², com vistas a propiciar parâmetros para o desenvolvimento da prática socioeducativa.

O contato com o termo socioeducação aponta para uma construção que, à primeira vista, pode soar como redundante. Toda concepção de uma prática denominada educativa supõe que a mesma seja eminentemente social. No entanto, a recorrência ao conceito serve para situar sua diferenciação da educação escolar geral, bem como da educação profissional; ela se configura como um mecanismo que tem como elemento central a formação ou o preparo de crianças ou adolescentes para a convivência em sociedade.

Novamente se inscreve um impasse, em virtude de que a vivência em sociedade é, ou deveria ser, o fundamento de toda a prática educativa, independente do direcionamento específico que tenha; portanto, apenas defini-la em relação a um contexto de vivência social não é suficiente para conhecer sua configuração.

É importante mencionar que não existe uma concepção que fundamente a socioeducação sob um ponto de vista metodológico; o que existem são diversos enfoques e abordagens teóricas que, somados aos parâmetros colocados pelas normativas nacionais e internacionais, fornecem orientação ao trabalho socioeducativo. São conteúdos de grande relevância, “mas falta uma teoria que lhes dê organicidade, que conforme todos estes enfoques do conhecimento à socioeducação em si.” (PAES, 2009, p. 3).

Portanto, o grande diferencial em relação ao conceito a que se fará referência no trabalho é o contexto social em que tal prática se desenvolve, ou seja, no atendimento realizado no âmbito da execução das medidas socioeducativas, sobretudo, a internação.

A socioeducação como práxis pedagógica propõe objetivos e critérios metodológicos próprios de um trabalho social reflexivo, crítico e construtivo, mediante processos educativos orientados à transformação das circunstâncias que limitam a integração social, a uma condição diferenciada de relações interpessoais e, por extensão, à aspiração por uma maior qualidade de vida no convívio social. (PARANÁ, 2006, p.19)

No que se refere aos fundamentos éticos da ação socioeducativa, pode-se

²² O SINASE é o conjunto de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde a apuração de ato infracional, até a execução da medida socioeducativa. (BRASIL, 2006, p. 22).

recorrer aos referenciais normativos da SEDH (BRASIL, 2006), que tratam da socioeducação, de forma a destacar que tal esfera possui como referencial legal as normativas internacionais relacionadas à infância e juventude, as quais para Tejedadas (2007, p. 35)

Apresentam a infância e a juventude como titulares de direitos, no rol de novos sujeitos de direitos que foram se constituindo no processo de discussão e disputa em torno da definição de direitos humanos [...]. No âmbito dos jovens que tenham praticado atos infracionais, a legislação internacional busca regular a atenção dispensada, na perspectiva da garantia de direitos e com clara preocupação de evitar a tortura e a crueldade. (TEJADAS, 2007, p.35)

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, de 20 de dezembro de 1989²³, aborda, entre outros elementos, as questões referentes à proteção contra a “tortura, tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes”, e contra a “privação de liberdade ilegal ou arbitrária” (art. 37).

Dentre as perspectivas fundamentais presentes nas Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção de Jovens Privados de Liberdade (REGRAS MÍNIMAS, 1990), em seu anexo, cabe destacar:

O sistema de justiça da infância e da juventude deverá respeitar os direitos e a segurança dos jovens e **fomentar seu bem estar físico e mental**. Não deveria ser economizado esforço para **abolir, na medida do possível, a prisão de jovens**; – a **privação de liberdade de um jovem deverá ser decidida apenas em último caso e pelo menor espaço de tempo possível**; – as autoridades competentes procurarão, a todo o momento, que o público compreenda, cada vez mais, que o cuidado dos jovens detidos e sua preparação para a reintegração à sociedade constituem um serviço social de grande importância e, portanto, **deverão ser adotadas medidas eficazes para fomentar os contatos abertos entre os jovens e a comunidade local** (grifos nossos).

Neste sentido, o documento coloca a exigência de que os adolescentes tenham garantido o direito à realização de atividades que auxiliem em seu desenvolvimento e estimulem o potencial de cada um destes, como integrantes da sociedade. Além disso, todos os direitos que constem em legislação nacional e internacional, compatíveis com a privação de liberdade, devem ser preservados.

No âmbito do tratamento institucional a ser dispensado aos adolescentes. As Regras Mínimas das Nações Unidas para administração da justiça da infância e da

²³ Inserida no ordenamento jurídico brasileiro pelo decreto 99.710 de 21 de novembro de 1990.

Juventude (1990, 5ª parte) estabelecem que o atendimento aos adolescentes dentro das instituições “tem por objetivo assegurar seu cuidado, proteção, educação e formação profissional para permiti-lhes que desempenhem um papel construtivo e produtivo na sociedade”. Da mesma forma, estes sujeitos deverão ser assistidos no que tange aos aspectos social, educacional, profissional, psicológico, físico, atentando-se sempre para a “sua idade, sexo e personalidade e no interesse do desenvolvimento sadio”.

Foram estas normativas internacionais que fundamentaram a redação do art. 227 da CF 88, o qual sintetiza a Doutrina da proteção Integral, servindo como referencial a toda forma de intervenção realizada junto a crianças e adolescentes.

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

Neste conjunto de princípios que compõem o referencial legal norteador do processo de atendimento socioeducativo, deve-se mencionar também os aspectos colocados pelo ECA, em seu 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-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).

O período que antecedeu a sistematização do SINASE foi marcado por vários encontros e debates estimulados por atores sociais estratégicos referentes à problemática, que resultaram na organização deste documento normativo, em 2004, pela SEDH, em conjunto com o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA, bem como o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, sendo que, em 2006, estas diretrizes foram disponibilizadas como o parâmetro de atendimento socioeducativo do país.

O Projeto de Lei 1627/2007²⁴, que tem como proponente o Poder Executivo, regulamenta a execução das medidas socioeducativas e, em seu art. 1º, institui o

²⁴ Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/propsicoes>.

Sistema de Atendimento Socioeducativo – SINASE:

§ 1º Entende-se por Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolvem o processo de apuração de ato infracional e de execução de medida socioeducativa, incluindo-se nele, por adesão, o sistema nos níveis estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atenção ao adolescente em conflito com a lei. (BRASIL, 2006, p. 1)

Cabe mencionar, também, que se trata de uma política pública destinada ao adolescente autor de ato infracional e que está relacionada aos demais campos das políticas públicas e sociais. Na apresentação das diretrizes deste sistema, há a preocupação em destacar que o SINASE “reafirma a proposta pedagógica da medida socioeducativa” e reconhece que: “Trata-se de uma estratégia que busca reverter a tendência crescente de internação dos adolescentes, bem como confrontar a sua eficácia invertida, uma vez que se observa que a elevação do rigor das medidas não tem melhorado substancialmente a inclusão social dos egressos do sistema socioeducativo”. (BRASIL, 2006, p. 13)

As diretrizes do SINASE prevêm que os programas em meio aberto que executam as medidas de Liberdade Assistida, Prestação de Serviços à Comunidade e Obrigação de Reparar o Dano, devem ser municipalizados²⁵, enquanto se deve buscar a regionalização do atendimento em meio fechado, ou seja, dentro da medida de internação. Ressalta também a necessidade de se buscar o estabelecimento de redes de apoio dentro da comunidade e articular o atendimento prestado às políticas públicas locais. Este sistema abarca alguns princípios norteadores, os quais orientam os procedimentos em todas as unidades existentes no país:

Marco legal em normativas internacionais de Direitos Humanos; o adolescente como sujeito de direitos na condição peculiar de desenvolvimento; respeito a diversidade étnico racial, gênero e orientação sexual; garantia de atendimento especializado para o adolescente com deficiência e em sofrimento psíquico; **afirmação da natureza pedagógica e sancionatória** da medida socioeducativa; primazia das medidas socioeducativas meio aberto; reordenamento das unidades mediante parâmetros pedagógicos e arquitetônicos. (BRASIL, 2006, grifos nossos)

²⁵ A CF 88 (Art. 204) e também o ECA (Art.88) transferem aos municípios a responsabilidade de criar e manter serviços específicos na área de atendimento a crianças e adolescentes, seja em medidas de proteção ou no tocante ao cumprimento das medidas socioeducativas em meio aberto.

O documento que dispõe sobre este sistema de atendimento possui nove capítulos, assim divididos:

O primeiro estabelece o marco situacional da adolescência brasileira, pautando-se em dados oficiais; mostra qual é a conjuntura que permeia o atendimento socioeducativo no país. O segundo capítulo trabalha conceitos e os mecanismos de articulação das políticas públicas. O terceiro capítulo expõe os princípios do sistema e quais são os documentos e as normativas nacionais e internacionais que lhe servem de sustentáculo legal. No quarto capítulo, tem-se a forma em que o sistema está organizado; o quinto e o sexto capítulos estão relacionados à forma e aos parâmetros de gestão dos programas de atendimento. O sétimo capítulo trata dos padrões arquitetônicos das Unidades de atendimento; o oitavo trata de como o sistema será financiado; e, finalmente, o nono capítulo diz respeito aos mecanismos de monitoramento e avaliação do atendimento prestado.

2.3 A MEDIDA DE INTERNAÇÃO NO ROL DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

A medida de internação é uma das medidas socioeducativas previstas no art. 121 do ECA, aplicada nos seguintes casos: I – tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa; II – por reiteração no cometimento de outras infrações graves; III – por cumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta. (BRASIL, 1990, p. 24). A medida é socioeducativa porque sua operacionalização prevê um conjunto de práticas políticas, jurídicas e pedagógicas a serem desenvolvidas cotidianamente pelas instituições de atendimento. Dentre os regimes de atendimento expostos pelo ECA, a internação pode ser considerado o de execução mais complexa, por constituir medida privativa de liberdade.

Conforme destacam Moreira e Guralh (2008, p. 120), a CF 88, em seu art. 227, §3º, V, estabelece que o direito à proteção integral se expressa, em relação à aplicação de medida de privativa de liberdade, na “obediência aos princípios da brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”. Tal determinação está de acordo com as Regras Mínimas das

Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude²⁶, e com as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade²⁷.

Há que se atentar, também, que o ECA, em seu art. 123, coloca a exigência de que esta medida seja executada em local exclusivo para adolescentes, diverso do espaço destinado ao abrigo, respeitando-se a separação por idade, constituição física e ato infracional, além de inserir a obrigatoriedade das atividades pedagógicas durante a internação e internação provisória²⁸.

A medida de internação não comporta prazo determinado, e no máximo a cada seis meses ela deverá ser avaliada, sendo mantida apenas mediante decisão fundamentada. Antes de proferida a sentença judicial, poderá ser decretada por um período máximo de quarenta e cinco dias, sendo que depois de proferida a sentença, esta não poderá exceder três anos, e a liberação compulsória do adolescente internado se dá aos vinte e um anos.

Como a unidade de internação não pode se configurar em uma instituição total, ela precisa estar articulada às demais políticas públicas, bem como à rede de serviços e programas de atendimento às crianças e adolescentes; trata-se do princípio da incompletude institucional preconizado no ECA. Ao receber uma medida socioeducativa, o adolescente deve também, desde sua entrada na unidade executora desta medida, ser atendido em uma perspectiva de integração social ou de educação para o convívio social (MOREIRA; GURALH, 2008, p. 119).

Embora a medida de internação pressuponha a privação de liberdade como o elemento que a caracteriza em relação às demais medidas, existem dispositivos legais que asseguram a possibilidade de que o adolescente realize atividades externas à unidade, como exposto no art. 121, § 1º, do ECA: “Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação em contrário.” (BRASIL, 1990, p. 24). É possível, inclusive, que em alguns casos esta atividade possa ser realizada sem a necessidade de

²⁶ Regras de Beijing, adotadas na Assembléia Geral da ONU, em sua resolução 40/33 de 29 de novembro de 1985.

²⁷ Resultante do oitavo Congresso das Nações Unidas sobre a Prevenção do Delito e o Tratamento do Delinqüente, realizado em Havana, em 1990.

²⁸ A internação provisória é uma modalidade da medida socioeducativa de internação decretada antes da sentença julgada, mediante comprovação de indícios suficientes de materialidade e autoria de um ato infracional, tendo duração máxima de 45 dias. Neste período, são realizados os estudos técnicos que subsidiarão a decisão judicial referente à aplicação de medida socioeducativa.

supervisão direta de funcionários da unidade de atendimento²⁹.

Justamente este caráter pedagógico da medida socioeducativa é o que a diferencia da conceituação da pena; é possível perceber, entretanto, que a dificuldade em operacionalizar a medida socioeducativa, sem incorrer no engano de aproximá-la da mera execução de uma pena, é um dos maiores entraves vivenciados pelos centros ou unidades de socioeducação, no atendimento ao adolescente autor de ato infracional (MOREIRA; GURALH, 2008).

Autores como Foucault (1977) e Goffman (1961) abordaram os processos de legitimação da cultura do confinamento e da repressão, da pena como modalidade vingativa, pois, historicamente, a sociedade conquistou o “direito de punir” (FOUCAULT, 1977, p. 76). Outros autores, como Bitencourt (1993), discutem, inclusive, o processo de falência das penas privativas de liberdade pelo grau de consequências que imprimem aos sujeitos na ordem material, social e psicológica, e a dificuldade que estes sistemas, na forma em que estão configurados, possuem de promover algum processo significativo de inserção social dos sujeitos sob sua tutela.

Apesar de o ECA colocar restrições à imposição da medida de internação aos adolescentes autores de ato infracional, justificando-a nos casos de infrações com grave potencial ofensivo, ou diante do cometimento reiterado de infrações, nota-se que o recurso a esta medida é bastante utilizado pelos operadores do sistema de garantias da criança e do adolescente.

Com base em relevantes dados do SINASE, pode-se situar a temática dos adolescentes que se encontram cumprindo medida de internação no Brasil. No ano de 1996, houve um montante de 4.245 internações, as quais evoluíram para 8.579 no ano de 1999, chegando a 9.555 em 2002 e, finalmente, atingiram o número de 15.426 internações no ano de 2006. Estes dados revelam que o número de

²⁹ Outros direitos devem ser garantidos aos adolescentes privados de liberdade, conforme art. 124 do ECA: “I - entrevistar-se pessoalmente com o representante do Ministério Público; II - peticionar diretamente a qualquer autoridade; III - avistar-se reservadamente com seu defensor; IV - ser informado de sua situação processual, sempre que solicitado; V - ser tratado com respeito e dignidade; VI - permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsável; VII - receber visitas, ao menos, semanalmente; VIII - corresponder-se com seus familiares e amigos; IX - ter acesso aos objetos necessários à higiene e asseio pessoal; X - habitar alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade; XI - receber escolarização e profissionalização; XII - realizar atividades culturais, esportivas e de lazer; XIII - ter acesso aos meios de comunicação social; XIV - receber assistência religiosa, segundo a sua crença, e desde que assim deseje; XV - manter a posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-los, recendo comprovante daqueles porventura depositados em poder da entidade; XVI - receber, quando de sua desinternação, os documentos pessoais indispensáveis à vida em sociedade.” (BRASIL, 1990).

internações no sistema socioeducativo do Brasil, em um período de 10 anos, praticamente triplicou. (BRASIL, 2006).

Destacando, deste valor total, somente os dados referentes à Região Sul teremos, no ano de 1996, 728 internações, evoluindo para 998 internações em 1999; no ano de 2002 estas internações subiram para o número de 1.304 chegando, em 2006, a um saldo de 2.227 internações. A soma representa um crescimento de 313% no número de adolescentes internados na Região Sul, nos últimos 10 anos.

Ainda com referencia aos dados dos SINASE, ao se considerar o Estado com maior número de internos durante o ano de 2006, o Estado do Paraná aparece em 5º lugar, com 895 internos, ou seja, 6% do total das internações do país. O Estado que figura em primeiro lugar nesta lista é São Paulo, com 6.059 internações, representando 39% das internações nacionais.

Com relação aos atos infracionais praticados pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação do país, indicadores do IPEA demonstram que, no período de setembro a outubro de 2002, o roubo respondia por aproximadamente 41,2% destas ações, enquanto o homicídio correspondeu a 14% dos delitos, segundo o IPEA/MJ/DCA, de setembro-outubro 2002 (IPEA, 2009).

É válido também apresentar dados de pesquisa realizada pelo Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinqüente – ILANUD – no período de junho de 2000 e abril de 2001, com um universo de 2.100 adolescentes que ainda não estavam sentenciados, acusados da prática de ato infracional na Capital de São Paulo. Destes adolescentes, apenas 1,4% eram acusados de haver praticado homicídio; além disso, verificou-se que em 48% dos casos as acusações eram de crimes contra o patrimônio, sendo o roubo em 34% e o furto em 14,7% das acusações.

Estes dados revelam que tão importante quanto situar o número de internações no país é destacar o fato de que o poder judiciário tem feito uso de uma medida tão severa para atos infracionais que não corresponde aos critérios colocados pelo ECA, tampouco em casos excepcionais, ou como um último recurso de intervenção.

Esta constatação aponta para um aspecto que tem sido negligenciado no que tange a garantia de direitos da criança e do adolescente: os processos de formação dos profissionais, tanto dos magistrados, promotores de justiça e defensores públicos, quanto das equipes que atuam nos programas de atendimento.

A Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude - ABMP, em levantamento realizado em 2008 sobre o Sistema de Justiça da Infância e Juventude e os desafios que se apresentam nesta esfera, aponta a formação dos operadores do Direito da criança e do adolescente como condição fundamental para a garantia dos direitos deste público. O documento, ao abordar este aspecto, ressalta que embora todos os profissionais que realizam as intervenções tenham titulação acadêmica, o fato de o direito da criança e do adolescente não ser disciplina obrigatória dos cursos e estes não terem tradição no trabalho interdisciplinar, faz com que exista pouco espaço para a abordagem destes conteúdos.

Feita esta observação torna-se importante também situar, em relação a nossa temática, dados referentes às Unidades de “Privação de Liberdade” existentes em nosso país. Estas unidades tiveram um crescimento de 28% entre os anos de 2002 e 2006. Curiosamente, a internação provisória cresceu 34%, enquanto o número de internos em regime de semi-liberdade cresceu somente 9%. Das unidades existentes em todo o país, 70% se encontram em conformidade com os parâmetros do SINASE, que estabelece um limite máximo de até 40 leitos; entretanto, o déficit de vagas em unidades chega a 3.396, com destaque para os Estados de Pernambuco, Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

Fazendo uso de dados do IPEA/SEDH, 2002 (IPEA, 2009), é possível traçar um perfil dos adolescentes que se encontram em regime de internação no Brasil. A grande maioria desses adolescentes – 90% é do sexo masculino; 76% está na faixa etária compreendida entre 16 e 18 anos. Do total de adolescentes, mais de 60% são negros, 86% usuários de drogas, 6% analfabetos, 90% com Ensino Fundamental incompleto, embora com idade compatível ao Ensino Médio. Além disso, 51% não frequenta a escola, 49% não trabalha e 40% exercia ocupações no setor informal. O número de adolescentes que vivem com a família é de 81%, percebendo-se em 80% uma renda familiar de até dois salários mínimos (BRASIL, 2008).

Tais dados apontam para a percepção de um adolescente interno pobre, usuário de algum tipo de substância tóxica, na maioria dos casos negro, com déficit de escolarização, com atenção especial neste contexto ao número de analfabetos ou semi-analfabetos.

No que tange às unidades socioeducativas do Estado do Paraná, com referência o ano de 2005, tem-se que, neste período, 93% dos adolescentes que se

encontravam em regime de internação eram do sexo masculino. Em relação à idade destes adolescentes, 39% contavam com 17 anos e 24% com 16 anos, sendo que a maioria – 43% – morava com apenas um dos pais, em 77% dos casos eram primários no cometimento de atos infracionais, e o ato infracional de maior incidência era o roubo – 38%. No quesito escolaridade, 40% dos adolescentes haviam abandonado o primeiro grau, 34% não trabalhavam, e, dentre aqueles que exerciam algum tipo de ocupação, 44% dos casos não eram registrados. Dos adolescentes atendidos nas unidades de todo o Estado, 18% eram da região de Foz do Iguaçu, 11% da região de Londrina, 10% Cascavel e 8% de Curitiba. Além disso, 82% destes eram usuários ou já haviam feito uso de alguma substância psicoativa, sendo a maconha relatada em 42% dos casos (PARANÁ, 2006).

No capítulo seguinte, se adentrará no âmbito da operacionalização do atendimento socioeducativo pela equipe multiprofissional do CENSE PG, e serão inseridos os dados referentes ao perfil dos adolescentes que lá se encontram cumprindo medida privativa de liberdade. As categorias relacionadas ao longo de todo o referencial teórico construído, bem como os pressupostos legais e as diretrizes que orientam as ações profissionais, serão confrontados com a lógica que compõe o dia-a-dia institucional e com a percepção que os profissionais têm do trabalho que desenvolvem, em seus limites e possibilidades.

CAPÍTULO 3

CONCEITOS E DIRETRIZES DA SOCIOEDUCAÇÃO: EXPERIÊNCIA DO CENTRO DE SOCIOEDUCAÇÃO REGIONAL DE PONTA GROSSA – CENSE PG

Pensar é mais interessante que saber,
mas é menos interessante que olhar.

Goethe

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO CENSE

O CENSE PG, inaugurado em novembro de 2007, está situado na Rua Olavo de Paula Barbosa, s/n, Vila Neves, Núcleo Pitangui. Trata-se de um espaço destinado ao atendimento de adolescentes envolvidos com a prática de ato infracional, os quais, mediante procedimento judicial na Vara da Infância e Juventude³⁰, receberam medida socioeducativa de internação. O Centro recebe também adolescentes na modalidade de internação provisória (máximo de 45 dias³¹) e a internação referida doutrinariamente como internação por descumprimento de medida (máximo de 90 dias³²). Embora com abrangência regional, também recebe adolescentes advindos de outras regiões³³; é mantido pelo Governo do Estado através da Secretaria de Estado da Criança e Juventude. Integra o Sistema de Justiça Juvenil e tem por objetivo “desenvolver um processo socioeducativo de formação e emancipação humana, capaz de suscitar um novo projeto de vida para os adolescentes, baseado em valores éticos e na participação social cidadã.”

³⁰ O artigo 123 do ECA estabelece que: “A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração”. (BRASIL, 1990, p. 25).

³¹ Artigo 108 do ECA.

³² Artigo 122, §1º, do ECA.

³³ Nos casos em que faltam vagas nos locais de origem do adolescente, ou que seja necessária a sua transferência destes locais por razões de segurança, tais como: ameaças, envolvimento em motins e outras.

(REGIMENTO Interno Cense, 2007).

A estrutura organizacional do CENSE PG compreende a relação entre três eixos principais: a área administrativa, a área técnica e a área de segurança. Estas áreas são supervisionadas pela direção da unidade³⁴ que está vinculada à Secretaria de Estado da Criança e Juventude e recebe apoio técnico e administrativo da diretoria administrativa financeira e da diretoria técnica desta Secretaria.

De acordo com o estabelecido, nos Cadernos do IASP (PARANÁ, 2006, p. 31), para a gestão dos Centros de Socioeducação, o CENSE PG, assim como as outras unidades do Paraná, possui como bases: a concepção arquitetônica, que deve propiciar um ambiente “seguro, humanizado e educativo”; a concepção sociopedagógica, que deve conceber o projeto educacional em seu potencial de transformação e emancipação; a dinâmica funcional de estímulo ao comprometimento da equipe, aprendizado constante e capacitação permanente; e finalmente, a estrutura de equipamentos e materiais, que significa a sua adequação às finalidades buscadas no atendimento.

A estrutura física deste espaço se encontra consonante aos padrões arquitetônicos³⁵ colocados pelo SINASE para as unidades de internação. A capacidade de atendimento, somadas internação e internação provisória, é de 70 adolescentes; contando-se as vagas disponíveis na casa destinadas à triagem, totalizam-se 78 vagas. A internação provisória, em virtude do excesso de demanda para internação, encontra-se atualmente com 15 vagas, enquanto a internação conta com 53 vagas. Cabe ressaltar que estas duas áreas são separadas por um muro, configurando diferentes espaços de atendimento, mas que fazem uso de uma mesma estrutura física e administrativa.

As vagas acima referidas estão distribuídas em sete casas identificadas pelas letras A até G, sendo que uma delas compreende dez vagas e se encontra

³⁴ “No SINASE considera-se que unidade é o espaço arquitetônico que unifica, concentra, integra o atendimento ao adolescente com autonomia técnica e administrativa, com quadro próprio de pessoal, para o desenvolvimento de um programa de atendimento e um projeto pedagógico específico”. (BRASIL, 2006).

³⁵ Em caso de existir mais de uma unidade no terreno, não poderá ultrapassar 90 adolescentes; construções horizontais para áreas de: administração, atendimento, serviços, auditório, ambulatório, escola, oficinas, quadras poliesportivas, visita íntima e espaço ecumênico; espaços para as três fases do atendimento (inicial, intermediária e conclusiva); espaços de convivência protetora (para adolescentes ameaçados); cada unidade atenderá até 40 adolescentes, com espaços residenciais em módulos (máximo de 15 adolescentes) e quartos (máximo de três adolescentes). (BRASIL, 2006).

provisoriamente destinada ao atendimento feminino, uma vez que o Município de Ponta Grossa não possui uma unidade específica para tal fim.

Cada casa conta com dez alojamentos individuais, equipados com sanitário, chuveiro, cama e bancada em concreto; além disso, todas as casas possuem uma área de solário, refeitório, um posto de serviço para os educadores, almoxarifado e uma sala de atendimento individual.

A área que compreende a unidade é cercada por um muro de cinco metros e meio de altura, onde se encontram dispostas três guaritas de segurança e uma guarita central, utilizada para recepção, onde permanece também o Policial Militar responsável pela segurança externa. A primeira ala da unidade corresponde à área administrativa, onde se encontram salas de recepção e revista de visitas, salas dos profissionais da área técnica, direção, administração, sala de reuniões, almoxarifado e outras.

As demais alas encontram-se na área de segurança e compreendem: setor de saúde, área de convívio para os adolescentes, refeitório dos funcionários, copa, cozinha e lavanderia. Na sequência, tem-se a área de triagem, local onde os adolescentes que ingressam na unidade permanecem por alguns dias antes de serem inseridos no convívio junto aos demais. O espaço destinado à escola possui seis salas de aula, uma sala de informática, uma biblioteca, uma sala para os professores e uma sala para oficinas profissionalizantes (as quais não são realizadas). Existe, também, na unidade uma área com salas para oficinas diversas, espaço ecumênico, teatro de arena, campo de futebol e ginásio poliesportivo.

3.1.1 Fundamentos legais e princípios teóricos do programa de atendimento

Os regimes de atendimento aos adolescentes autores de ato infracional, estabelecidos no art. 90 do ECA³⁶, sejam em meio aberto, semi-aberto ou fechado, estão fundamentados na Doutrina da Proteção Integral expressa no art. 227, §3º, IV da CF 88:

³⁶ As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e socioeducativos destinados a crianças e adolescentes, em regime de: I - orientação e apoio sócio-familiar; II - apoio sócio-educativo em meio aberto; III - colocação familiar; IV - abrigo; V - liberdade assistida; VI - semi-liberdade; VII - internação.

Garantia de pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, igualdade na relação processual e defesa técnica por profissional habilitado, segundo dispuser a legislação tutelar específica, obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa da liberdade.

O princípio da prioridade absoluta da criança e do adolescente também consta do art. 4º do ECA, e, para que se materialize na realidade deste público, necessita ser traduzido em linhas de ação que se constituem na política de atendimento. O ECA, em seu art. 87, ao tratar desta política, estabelece as linhas de ação operacionais que podem ser resumidas em quatro segmentos: Políticas Sociais Básicas, Políticas de Assistência Social, Políticas de Proteção Especial e Políticas de Garantias de Direitos. (BRASIL, 1990). Este último segmento deve ser entendido enquanto defesa jurídico-social de direitos.

O âmbito de atendimento socioeducativo, porém, não se refere a uma política desarticulada dos demais segmentos das políticas públicas, como a Proteção e a Assistência Social. Ela impõe, conforme o art. 86 do ECA, a articulação com outros serviços e programas tanto públicos quanto comunitários, que objetivam o atendimento a crianças e adolescentes nas áreas da educação, saúde, lazer, esportes, profissionalização e outras, visando sempre a constituição e o fortalecimento das redes de atendimento.

No que se refere às demais obrigações das entidades que desenvolvem programas de internação, estas se encontram expressas no art. 94 do ECA³⁷

³⁷ A saber: I. observar os direitos e garantias de que são titulares os adolescentes; II. Não restringir nem violar nenhum outro direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação; III. Oferecer atendimento personalizado, em pequenas unidades e grupos reduzidos; IV. Diligenciar no sentido de restabelecimento e da preservação dos vínculos familiares; V. comunicar à autoridade judiciária, periodicamente, os casos em que se mostre inviável ou impossível o reatamento dos vínculos familiares; VI. Oferecer instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança e os objetos necessários à higiene pessoal; VII. Oferecer vestuário e alimentação suficientes e adequados à faixa etária dos adolescentes atendidos; VIII. Oferecer cuidados médicos, psicológicos, odontológicos e farmacêuticos; VIV. Propiciar escolarização e profissionalização; X. propiciar atividades culturais, esportivas e de lazer; XI. Propiciar assistência religiosa àqueles que desejarem, de acordo com suas crenças; XII. Proceder ao estudo social e pessoal de cada caso; XIII. Reavaliar periodicamente cada caso, com intervalo máximo de seis meses, dando ciência dos resultados à autoridade competente; XIV. informar, periodicamente, o adolescente internado sobre sua situação processual; XV. Comunicar às autoridades competentes todos os casos de adolescentes portadores de moléstias infecto-contagiosas; XVI. fornecer comprovante de depósito dos pertences dos adolescentes. XVII. Manter programas destinados ao apoio e encaminhamento de egressos; XVIII. Providenciar os documentos necessários ao exercício da cidadania àqueles que não os tiverem; XIX. Manter arquivo de anotações onde constem data e circunstâncias do atendimento, nome do adolescente, seus pais ou responsável, parentes, endereço, sexo, idade, acompanhamento de sua formação,

Uma das ferramentas utilizadas como subsídio aos atores que operacionalizam a medida de internação nas unidades do Estado do Paraná foi a elaboração de uma série de cadernos, pelo Instituto de Ação Social do Paraná - IASP, que tratam de diversos eixos temáticos que vão desde a gestão dos centros de socioeducação até o desenvolvimento das rotinas de segurança dentro destas instituições³⁸.

Neste sentido, conforme disposto em um destes cadernos que trata das práticas de socioeducação, a educação geral, a educação profissional e a educação social constituem o tripé da educação brasileira:

No esforço de construção de um referencial teórico, passível de fundamentar as ações desenvolvidas pelas equipes funcionais e profissionais que atuam nas unidades e Centros de Socioeducação, de forma a se buscar um “alinhamento conceitual”, alguns autores embasaram as construções presentes nos cadernos do IASP (PARANÁ, 2006), no que concerne às práticas socioeducativas. São eles: Paulo Freire (1987), Anton Makarenko (apud QUARENGUI, 1992), Celestin Freinet (apud TOURAINE, 1999) e Antonio Carlos Gomes da Costa (1999).

Em Paulo Freire (1987), tem-se bastante significativo o reconhecimento da educação como possibilidade de exercício da liberdade, espaço no qual, partindo da realidade vivenciada pelos sujeitos, os conceitos devem ser problematizados em um diálogo constante entre “educador e educando”, de modo que estes, comungando interesses, questionem as estruturas de dominação e se movam com o objetivo de garantir a conquista dos direitos mais elementares.

Já o pedagogo soviético Anton Makarenko (apud QUARENGUI, 1992) desenvolveu uma metodologia educacional pautada no trabalho educativo com vistas a conjugar o pensar e o fazer no estímulo às potencialidades dos sujeitos. Ele vivenciou a experiência de aplicar suas ideias de “trabalho coletivo” em uma unidade de internação para adolescentes autores de ato infracional.

O que se encontra de característico na metodologia do educador Francês Celestin Freinet (apud TOURAINE, 1999) é a dimensão social de sua intervenção,

relação dos seus pertences e demais dados que possibilitem sua identificação e a individualização do atendimento. (BRASIL, 1990).

³⁸ Estes cadernos estão ligados a um trabalho de sistematização de estudos e experiências, reflexões e debates, dos quais resultou “a concepção da proposta político-pedagógica-institucional” que intencionou “alinhar conceitos para estabelecer um padrão referencial de ação educacional a ser alcançado em toda a rede socioeducativa [...] criando assim a organicidade necessária a um sistema socioeducativo do Estado.” (PARANÁ, 2006, p. 4).

ao defender que a educação deve vir ao encontro dos anseios dos educandos e das questões que se encontram em evidência na sociedade, e não simplesmente servir aos interesses dos regimes políticos diversos.

Dentre os autores que contribuíram teoricamente na construção conceitual da socioeducação e apontaram possibilidades de materializá-la na vivência institucional, fundamentalmente nas unidades do Estado do Paraná, pode-se perceber uma preponderância dos elementos trazidos pelo pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa. Além da experiência profissional junto a adolescentes envolvidos com ato infracional, o estudioso possui inúmeras obras publicadas no âmbito desta temática³⁹.

Ao se observar a concepção de ação socioeducativa presente nas diretrizes estabelecidas nos documentos norteadores já mencionados, é expressiva a presença dos elementos constituintes da “Pedagogia da Presença”, fundamentada e defendida pelo autor. O elemento central desta pedagogia – que, para Costa (2006), possibilita todos os demais avanços junto ao adolescente – é o vínculo. Estabelece que o vínculo possibilita o rompimento com a indiferença e, por consequência, desencadeia sentimentos e comportamentos positivos, dentro do que ele concebe como a prática do “ser e conviver”. (p. 14).

Esta proposta pedagógica pressupõe um processo de aproximação e estabelecimento de vínculos entre os envolvidos, no qual o educador deve assumir uma postura de empatia, afeto, doação, e colocar-se sinceramente à disposição do educando, para auxiliá-lo em seu desenvolvimento bem como no desenvolvimento das ações propostas pela unidade de internação.

A “Pedagogia da Presença”, desta maneira, centra a avaliação da qualidade do atendimento realizado junto ao adolescente na figura do educador e em sua capacidade pessoal, de acordo com a inclinação e a motivação em “doar-se emocionalmente” em seu trabalho cotidiano.

Mais do que buscarmos a identificação das causas e origens dessa problemática – falta de condições de trabalho do educador e indignas condições de vida do educando, o que importa mesmo é a nossa atitude básica diante dela, que contará de modo decisivo para seu correto equacionamento e solução. (COSTA, 2006, p. 48).

³⁹ “Aventura Pedagógica: caminhos e descaminhos de uma Ação Educativa” (2001), “As bases éticas da Ação Socioeducativa” (2004) e “Pedagogia da Presença: da solidão ao encontro” (1999).

A presença do educador, por sua vez, deve oportunizar ao adolescente o contato com aqueles gestos e valores que, em muitos casos, eles não conheceram em suas trajetórias de vida, até então. O desafio deve estimular no educador a vontade de romper barreiras no convívio, vencer as adversidades existentes no trabalho diário e crescer continuamente em uma relação de reciprocidade.

Neste viés, é possível perceber os traços do discurso que concebe a privação de liberdade como meio para promover o “bem” do adolescente, ou o “privar de liberdade”, revestido do cuidado, atenção e carinho a serem proporcionados pela “boa vontade” daqueles que operacionalizam as medidas dentro das unidades de atendimento.

A pedagogia da presença exige disponibilidade e cuidado. Não é tarefa fácil desenvolvê-la, mas, definitivamente, é uma tarefa crucial para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente. Infelizmente é na internação que o adolescente recebe um olhar, uma atenção cuidadosa que, muitas vezes, lhe foram negados ao longo de toda a sua vida. (PARANÁ, 2007, p. 30).

Como forma de aprofundar os elementos trabalhados neste item e outros que compõem o referencial teórico e metodológico que norteia o desenvolvimento das ações pelas equipes de trabalho dos Centros de Socioeducação do Paraná, serão apresentados a seguir os conteúdos da série de cadernos elaborados pelo IASP.

3.1.2 Compreendendo o adolescente

O caderno fornece elementos teóricos referentes à adolescência com o objetivo de auxiliar os profissionais atuantes nas unidades socioeducativas do Paraná na compreensão das características peculiares desta faixa etária. Aborda seus aspectos físicos, sociais e psicológicos, a relação entre adolescência e ato infracional, além dos fatores de risco e de proteção para a conduta infracional. Trata também das características dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa relatando características que foram observadas pelos socioeducadores atuantes nas unidades de todo o Estado

3.1.3 Práticas de socioeducação

Trabalha os aspectos básicos da socioeducação, partindo da consideração do adolescente em um contexto de transformações que impõem novas formas de existência e convivência em sociedade. Apresenta elementos conceituais e as referências teóricas que norteiam a proposta pedagógica socioeducativa acolhida pelo IASP, sob um enfoque emancipador e humanista, na contribuição teórica e metodológica de autores como: Anton Makarenko, Paulo Freire, Celestin Freinet e Antonio Carlos Gomes da Costa. Expõe as características da ação socioeducativa e suas fases, bem como, os instrumentos pedagógicos a serem utilizados pelas equipes multiprofissionais que compõem os Centros de Socioeducação, a saber: estudo de caso, plano personalizado de atendimento e conselho disciplinar⁴⁰.

3.1.4 Gestão dos Centros de Socioeducação

O presente caderno insere a discussão acerca da organização e implementação das ações nos Centros de Socioeducação; situa as atribuições dos profissionais que compõem as equipes de trabalho; insere o desenvolvimento das ações no interior do sistema de justiça juvenil e descreve a trajetória “jurídico-processual do adolescente que pratica ato infracional”. Também conceitua as medidas socioeducativas de internação e semi-liberdade e caracteriza os programas de atendimento, abordando as finalidades e os fundamentos sociopedagógicos dos Centros de Socioeducação. No que se refere à dinâmica funcional destes centros, têm destaque os parâmetros colocados pelo SINASE para a organização e gestão, a configuração da comunidade socioeducativa e as responsabilidades da direção no processo de construção das equipes e na manutenção da integração entre elas.

3.1.5 Rotinas de segurança

Considerando como situações seguras ao desenvolvimento das ações dentro dos Centros de Socioeducação “aquelas que garantem a integridade física, moral e psicológica dos adolescentes, funcionários e visitantes e que promovem a confiabilidade e a estabilidade nas relações interprofissionais e intersetoriais de

⁴⁰ Trabalhados no item referente à operacionalização do atendimento aos adolescentes.

trabalho” (p.13) o caderno expõe o conjunto de normas e procedimentos a serem operacionalizados no cotidiano. Estes procedimentos são compostos de atividades, tarefas e procedimentos que lhe são peculiares. Os aspectos que integram os padrões de segurança sistematizados pelo IASP serão trabalhados no item referente aos procedimentos de segurança no CENSE PG.

3.1.6 Gerenciamento de crise nos Centros de Socioeducação

As construções do presente caderno possuem como referência o Protocolo Interinstitucional construído pelo IASP em conjunto com a Polícia Militar do Paraná, além da colaboração do Poder Judiciário, Ministério Público e instituições envolvidas com a execução das medidas socioeducativas. Este protocolo visa estabelecer as diretrizes e normatizar os procedimentos de gerenciamento de crise nas unidades de atendimento a adolescentes autores de ato infracional no Estado do Paraná. Importante destacar que o Protocolo fornece um alinhamento conceitual e operacional, mas a sua implantação depende de condições concretas, tais como a cultura institucional e a adesão dos funcionários.

3.1.7 Operacionalização do atendimento

Os adolescentes do Município de Ponta Grossa só podem ser admitidos no CENSE por determinação judicial da Vara da Infância e da Juventude, ou mediante ofício (flagrante de ato infracional) expedido por Delegacia de Polícia. Com relação aos adolescentes de outros municípios que são encaminhados ao CENSE PG, seja por ocasião da transferência de outras unidades ou em virtude da ausência destas no local de origem, estes são recebidos por intermédio da central de vagas da SECJ. A Central de Vagas faz o mapeamento da capacidade de atendimento destas unidades e do número de adolescentes que se encontram internos, e é responsável por organizar o fluxo de adolescentes entre os Centros de Socioeducação do Paraná.

Embora o ECA estabeleça que o adolescente deva ficar o mais próximo de seu domicílio, 66% dos adolescentes que se encontram cumprindo medida de

internação no CENSE PG⁴¹ são advindos de outros municípios, tais como como Cascavel, Londrina, Foz do Iguaçu, Curitiba etc.

O momento inicial do atendimento corresponde à recepção e à acolhida⁴². O profissional responsável pela portaria faz a identificação inicial do adolescente e repassa para os educadores do plantão, que o receberão, farão a conferência da documentação, lavrarão um termo de recebimento e relacionarão todos os seus pertences. O próximo passo é proceder à revista nos pertences e no próprio adolescente; caso algo ilícito seja encontrado, encaminha-se o adolescente, material apreendido e uma testemunha para a delegacia, onde se fará o flagrante. Além disso, na revista minuciosa⁴³ realizada no adolescente, se o mesmo apresentar lesões corporais de qualquer natureza, será igualmente encaminhado para a delegacia, para abertura de inquérito. Configurada tal situação, no termo de entrega figurará a descrição da situação constatada.

Concluída esta etapa, o adolescente é orientado quanto às normas e regras da unidade; recebe um enxoval (roupa íntima, calça, bermuda, blusa, cobertor ou manta e lençol) e segue para a triagem, na qual permanecerá em local destinado a este fim, por três dias, quando da internação provisória, e sete dias, quando da internação. Durante o tempo em que o adolescente permanecer em triagem, não sairá para atividades ou escolarização, mas deverá ser atendido por técnico da unidade, que iniciará o estudo de caso⁴⁴. Apenas os adolescentes que ficarão os sete dias em triagem terão direito ao banho de sol, a partir do terceiro dia.

Todos os adolescentes que chegam ao CENSE PG, com medida de internação, recebem um corte de cabelo, podendo escolher o pente da máquina até a regulagem três. Já os adolescentes em internação provisória só recebem este corte se assim desejarem.

As atividades diárias dos adolescentes internos seguem a rotina fixada no

⁴¹ Estes dados e outros que serão inseridos em momentos posteriores, referentes ao perfil dos adolescentes em cumprimento de internação na instituição, foram coletados em levantamento realizado pela pesquisadora em setembro de 2009.

⁴² Na perspectiva das práticas de socioeducação, a acolhida é uma etapa do processo de atendimento que deve perdurar desde a entrada do adolescente na instituição até o seu desligamento. (PARANÁ, 2006).

⁴³ “Revistas minuciosas são de caráter preventivo, visando coibir o porte e circulação de objetos não permitidos e a manutenção da ordem e segurança da unidade”. (REGIMENTO Interno Cense, 2007).

⁴⁴ “O estudo de caso corresponde à história singular do adolescente e é configurado na dialética entre o individual e o social e obtido a partir do compilamento de informações oriundas de diversas fontes, internas e externas”. (REGIMENTO Interno Cense, 2007).

regimento interno da unidade, variando apenas o conteúdo das aulas, oficinas, recreação etc. O dia-a-dia institucional segue o seguinte padrão:

Horário	Atividade
7:00 h	Despertar/ higiene pessoal
7:00 h	Entrada da equipe do plantão diurno (07:00 às 19:00 h)
7:00 às 7:45 h	Café da manhã
7:45 às 8:00 h	Início dos deslocamentos para atividades
8:20 às 11:40 h	Atividades do horário matutino
12:00 às 13:00 h	Almoço e descanso
13:00 às 13:20 h	Início dos deslocamentos para atividades
13:30 às 15:00 h	Atividades do horário vespertino
15:00 às 15:30 h	Café da tarde
15:30 às 16:50 h	Atividades do horário vespertino
16:50 às 17:20 h	Deslocamentos para os alojamentos
17:20 às 18:00 h	Banho e limpeza dos alojamentos
18:00 às 19:00 h	Horário livre
19:00 h	Entrada da equipe do plantão noturno (19:00 às 07:00 h)
19:00 às 19:30 h	Jantar
19:30 h	Higiene pessoal
20:00 h	Atividades de lazer (leitura, música etc.)
22:00 h	Encerramento das atividades

QUADRO 1 – ROTINA DOS ADOLESCENTES NOS DIAS ÚTEIS
 FONTE: Regimento Interno CENSE PG.

É importante ressaltar que os horários matutino e vespertino, destinados às atividades, só passaram a ser preenchidos inteiramente por ocasião da contratação de um novo grupo de professores, em julho de 2009. Até então as atividades de escolarização, oficinas (pedagógicas), atendimentos de saúde⁴⁵ e da equipe técnica (Psicologia, Serviço Social, Terapia Ocupacional etc.), eram realizadas distribuindo-

⁴⁵ Como a unidade de Ponta Grossa não conta com médico e pessoal de enfermagem, o atendimento aos adolescentes é feito pela Saúde Pública do Município.

se um pequeno número de adolescentes por vez, permanecendo, a maioria deles, nos alojamentos a maior parte do tempo.

Nos finais de semana e feriados, o quadro de rotina tem algumas modificações, como em seus horários de despertar e nas atividades realizadas, diferentes dos dias úteis. Pode-se citar como exemplo a orientação religiosa, realizada aos sábados, e as visitas de familiares que acontecem aos domingos.

No que se refere à higiene e conservação do ambiente, a limpeza dos alojamentos, bem como dos corredores e refeitórios de cada casa é responsabilidade dos próprios internos. Da mesma forma, estes participam da limpeza dos pátios e da quadra de esportes, conforme escala determinada pelas equipes de trabalho. A higienização das roupas dos adolescentes é feita regularmente pela lavanderia da unidade, que realiza todo o controle de distribuição e troca dos enxovais.

Os materiais que permanecem dentro dos alojamentos correspondem apenas ao enxoval e papel higiênico, e os demais são repassados de acordo com o uso, para serem recolhidos na sequência. Durante os plantões, podem ser repassados também livros e bíblias para a leitura dos adolescentes, nos momentos em que se encontrarem ociosos. Aos adolescentes é disponibilizado acesso a rádio, televisão e vídeo, mas sempre com horários que respeitem o cronograma de atividades. A escolha das emissoras e programas fica a critério da equipe de trabalho, e os filmes são selecionados pela equipe pedagógica.

As visitas de familiares são realizadas semanalmente, aos domingos, sendo o período da manhã destinado aos adolescentes da internação e o período da tarde aos adolescentes da internação provisória, sendo permitida a entrada de, no máximo, dois visitantes para cada adolescente. Todas as visitas devem ser agendadas com antecedência junto aos profissionais de referência de cada adolescente, e as listas são repassadas na sexta-feira à coordenação de segurança. Nestas listas constam o nome do visitante, o grau de parentesco e o número do documento de identificação. Não se admitem visitas sem o agendamento prévio.

Além disso, todo visitante é credenciado pela equipe técnica mediante apresentação de documento com foto, e nos dias das visitas haverá sempre um profissional desta equipe de plantão para atender aos familiares.

Excepcionalmente, a direção poderá autorizar a visita de familiares fora do dia estipulado, mas estas também serão programadas antecipadamente. Os

familiares de adolescentes residentes em outras regiões têm direito a uma passagem de ônibus mensal fornecida pela SECJ, para que os vínculos familiares possam ser mantidos.

É importante mencionar quais pessoas estão autorizadas a realizar a visitação: os parentes, ou seja, pais, irmãos, avós e cônjuges (outro parentesco será analisado pela equipe técnica); as companheiras que tiverem menos de dezoito anos necessitam da autorização de seus pais e dos pais do interno para realizarem a visita. Os menores de doze anos poderão entrar no último domingo do mês, acompanhados de responsável e os irmãos dos adolescentes que tenham entre doze e dezessete anos também só poderão realizar a visita acompanhados de um responsável.

As demais visitas à unidade só serão autorizadas quando de acordo com as normas internas e com a Proposta Pedagógica do CENSE, com exceção das visitas de autoridades, que terão acesso à unidade nos horários de expediente, podendo ou não ser programadas, conforme seus objetivos. Toda visita agendada deve ser repassada ao setor de segurança com pelo menos 48 horas de antecedência.

O CENSE PG também permite a entrada de voluntários para realização de oficinas, palestras, orientação espiritual e outros. Nestes casos, os voluntários são igualmente cadastrados e devem apresentar sua proposta de trabalho para apreciação pela direção. Ao ingressarem no espaço institucional, são orientados quanto às regras de funcionamento e às normas de segurança, recebendo acompanhamento constante dos Educadores Sociais.

No que se refere ao processo de desligamento dos adolescentes da unidade, este é um momento que envolve não apenas o preparo do adolescente que será desinternado, mas também dos familiares ou responsáveis que o receberão, das instituições sociais do local de sua procedência. Para tanto, os profissionais técnicos devem buscar o fortalecimento dos vínculos entre o adolescente e estas instituições, além de buscar a articulação entre o trabalho realizado com cada um deles e os recursos e serviços sociais existentes na comunidade.

A continuidade do acompanhamento do adolescente desinternado, por ocasião do retorno do mesmo a seus espaços de convivência, é de responsabilidade de programa destinado ao apoio e acompanhamento de egressos, previsto no Art. 94, inciso 94 XVIII do ECA (BRASIL, 1990). No Paraná, os mecanismos de atendimento ao adolescente egresso do sistema socioeducativo não se encontram

estabelecidos.

3.1.8 Procedimentos e rotinas de segurança

Conforme já mencionado, a segurança é um dos eixos que integram a organização de um Centro de Socioeducação. Ela deve perpassar todos os momentos processo de atendimento, garantindo as condições necessárias para o desenvolvimento do trabalho na sua totalidade. Além disso, o art.125 do ECA apresenta que “É dever do Estado zelar pela integridade física e mental dos internos, cabendo-lhe adotar as medidas adequadas de contenção e segurança”. (BRASIL, 1990, p. 26).

Desta forma, os procedimentos de segurança se destinam, concomitantemente, à manutenção da integridade dos adolescentes e das equipes de trabalho que com estes interagem: “[...] a segurança atua de forma pró-ativa e, muitas vezes, impositiva a fim de inibir manifestações indesejadas, reduzindo o potencial lesivo dos acontecimentos e eliminando os fatores de risco presentes no cenário”. (PARANÁ, 2006).

O primeiro ponto a se considerar no êxito dos procedimentos de segurança é o conhecimento dos riscos existentes, dos pontos de vulnerabilidade, tanto estruturais quanto organizacionais e de quanto eles tendem a desestabilizar o cotidiano. Da mesma forma, é necessário sempre ponderar acerca da dimensão de qualquer dano para a equipe e os internos. Por esta razão, o cuidado com a segurança envolve uma série de procedimentos, atitudes e posturas, ou seja, um comportamento a ser cumprido com rigor e incorporado no dia-a-dia institucional.

O CENSE PG possui um coordenador de segurança, que é o profissional responsável por articular as ações e estratégias desta esfera. Entretanto, cabe a todos os profissionais, dentro da particularidade de sua função, a observância aos procedimentos e monitoramento de tudo o que se passa ao redor. No exercício profissional, dentro da unidade de internação, deve-se agir preventivamente em relação aos fatores de risco, mas para que seja possível antecipar-se a possíveis eventos críticos, existem alguns procedimentos básicos colocados pelos Cadernos do IASP (PARANÁ, 2006) a serem seguidos no que tange às rotinas de segurança.

O primeiro aspecto são as autorizações que englobam desde a permissão e licença para o trânsito de pessoas na unidade, para alterações em escalas de

trabalho ou de funções específicas, até o que se refere à assertiva dos regulamentos, normas e convenções internas.

Outro aspecto se refere às conferências, seja de documentos, materiais, pessoas, estrutura física, condutas e outras. Integram também estes procedimentos os registros, que consistem na narrativa de ocorrências cotidianas, fatos atípicos, alterações no trabalho, sugestões, entradas e saídas de adolescentes e de funcionários.

A informação é outra ferramenta importante, uma vez que é fundamental que todos os setores da unidade estejam articulados e tudo aquilo que se relacione ao desenvolvimento do trabalho (deliberações, normas, dinâmica funcional, imprevistos, prioridades e resultados) chegue ao conhecimento de todos os integrantes da equipe, de maneira clara e objetiva.

Merece destaque, ainda, o procedimento de revista realizado tanto nos espaços e ambientes da unidade, alojamentos, áreas externas, quanto nos próprios internos e visitantes. No CENSE PG, são realizadas revistas estruturais com frequência nos alojamentos e casas, de forma a se buscar materiais que possam causar danos e colocar em risco a segurança de todos. Os internos também são revistados minuciosamente antes e depois de qualquer saída do alojamento. Nos dias de visita, os seus familiares também passam por revista, para que nenhum objeto potencialmente lesivo possa adentrar à unidade. Outros procedimentos básicos a serem observados são: o acompanhamento constante aos adolescentes nas atividades desenvolvidas no dia-a-dia, escolarização, audiências, transferências e também o monitoramento das circunstâncias, dos comportamentos, atitudes dos internos e funcionários, e dos indícios que possam indicar algum risco.

Qualquer atividade a ser desempenhada fora das casas impõe que se realizem os deslocamentos dos adolescentes. Tal processo exige que se tomem alguns cuidados essenciais, tais como: – os deslocamentos precisam ser planejados de forma a evitar-se que dois grupos se desloquem ao mesmo tempo e devem, obrigatoriamente, ser precedidos de revista; – o número de educadores sociais presentes deve ser superior ao número de internos; – e, durante o deslocamento, os adolescentes devem andar devagar, em fila e com as mãos para trás.

Cabe ressaltar que todos os deslocamentos são informados no rádio-comunicador para que toda a equipe tenha conhecimento sobre os adolescentes que se encontram em atividades. Da mesma forma, durante as aulas, oficinas,

atendimentos, entre outras atividades, a presença dos educadores sociais é fundamental. Seu papel é manter vigilância constante e estarem prontos para intervir em qualquer situação de crise. Se alguma situação atípica vier a se instalar, a equipe pode recorrer ao uso moderado da força para fins de contenção, além de haver uma sequência de procedimentos já sistematizados pelo Protocolo de Segurança, que devem, então, ser operacionalizados.

Todos os adolescentes que se encontram em uma unidade de internação têm o direito de se corresponder com seus familiares e amigos (art.124, VIII, ECA) (BRASIL, 1990). Entretanto, por motivos de segurança, qualquer correspondência endereçada a um dos adolescentes ou que estes desejem enviar, antes de chegarem a seus destinatários, são lidas pelos técnicos de referência. Caso existam nestas correspondências informações que ofereçam risco à segurança da instituição, são separadas e é feita a devida comunicação ao setor de segurança.

O Caderno de “Rotinas de Segurança” (PARANÁ, 2006) traz que as sanções disciplinares da unidade devem ser elaboradas tendo como referência a sua proposta pedagógica⁴⁶. Propõe também um esquema de classificação da conduta dos adolescentes:

- a) Ótima, quando não tiver cometido falta disciplinar de qualquer natureza;
- b) Boa, quando a única punição aplicada tiver sido por falta disciplinar de natureza leve;
- c) Regular, quando tiver sido punido por falta disciplinar de natureza média ou mais de uma vez por infração de natureza leve;
- d) Ruim, quando cometer falta disciplinar de natureza grave, gravíssima ou reincidir em infração de natureza média. (PARANÁ, 2006, p. 54).

No que se refere à natureza das faltas disciplinares, existe também dentro do mencionado caderno uma previsão das condutas que são consideradas leves, médias ou graves, bem como dos tipos de sanções disciplinares que podem ser aplicadas.

Advertência verbal: é a punição de caráter educativo, aplicável às infrações de natureza leve; **Repreensão:** é a sanção disciplinar revestida de maior rigor no aspecto educativo, aplicável em casos de infração de natureza média, bem como na hipótese de reincidência em infração de natureza leve; **Suspensão ou restrição de recompensas:** é a suspensão da participação em atividades recreativas, festejos e passeios, aplicável no caso de reincidência em infrações de natureza leve e não poderá ser aplicada por mais de 10 (dez) dias consecutivos; **Suspensão de visita:** é

⁴⁶ No entanto, com referência à pesquisa realizada, é possível perceber que, no cotidiano institucional, as duas esferas trabalham com perspectivas diferentes. Este aspecto será melhor identificado nos depoimentos da equipe profissional do CENSE PG, a serem apresentados posteriormente.

aplicável no caso de mais de uma reincidência em falta disciplinar de natureza média e será cumprida no primeiro dia previsto para visita após a imposição dessa sanção; **Recolhimento**: é a manutenção do adolescente em local separado dos demais adolescentes, sem prejuízo das atividades obrigatórias, aplicável no caso de ocorrência de infrações de natureza grave, e não poderá exceder a 05 (cinco) dias. Antes e depois da aplicação dessa sanção, o adolescente será submetido a exame médico que ateste suas condições de saúde. (PARANÁ, 2006, p. 57, grifos nossos).

Cada unidade de internação possui autonomia para estabelecer os mecanismos de aplicação das sanções disciplinares, que são informados aos adolescentes quando ingressam na instituição. No CENSE PG, as medidas para faltas leves, de até três dias de duração, são aplicadas pela equipe de educadores sociais; faltas de natureza mais grave terão aplicação definida pelo Conselho Disciplinar⁴⁷.

No período de duração da medida disciplinar, o adolescente permanecerá sem sair para atividades⁴⁸, terá seu cobertor e colchão retirados no início do plantão e devolvidos ao final do mesmo, e terá sua portinhola fechada, restringindo-se a sua comunicação com os demais. A unidade não suspende a visita dos adolescentes como sanção, apenas reduz o tempo de duração da mesma, nos casos definidos por Conselho Disciplinar. O interno poderá ter atendimento técnico, o qual objetivará, sobretudo, a reflexão acerca do procedimento disciplinar, mas atendimentos de saúde apenas quando “emergência ou necessidade inadiável” (REGIMENTO Interno Cense, 2007).

No tocante aos procedimentos de segurança, é importante ressaltar que a questão da disciplina, embora articulada à concepção pedagógica das unidades, na organização dos cadernos é trabalhada – quase em sua totalidade – no âmbito das rotinas de segurança. A exceção é para a caracterização do conselho disciplinar, que é feita no interior das práticas de socioeducação, sendo abordada como um dos instrumentos pedagógicos utilizados dentro dos centros de socioeducação.

Assim, embora o caráter pedagógico ou a “pretensão pedagógica” (ROSA, 2007) destas medidas disciplinares seja o elemento que lhes serve de justificativa (uma vez que o objetivo é alcançar o “bem” do adolescente e protegê-lo de seus

⁴⁷ O Conselho Disciplinar, órgão permanente e autônomo, deve ser composto por funcionários da unidade, representante da direção, da equipe técnica, da equipe pedagógica, dos educadores e da saúde. Possui como competência a avaliação das faltas disciplinares cometidas pelos internos e a aplicação das medidas correspondentes e outros assuntos pertinentes ao funcionamento da Unidade. (REGIMENTO Interno Cense, 2007).

⁴⁸ Exceto escolarização, que só é suspensa em casos extremos, por definição do Conselho Disciplinar.

próprios atos), a integração entre estas duas esferas não se concretiza sob o ponto de vista operacional.

O primeiro aspecto que recebe clara limitação por ocasião da aplicação das sanções disciplinares é o próprio vínculo enfatizado pela pedagogia da presença. O ato de fechamento da portinhola supõe a exclusão do adolescente do contato com os demais, limitando sua comunicabilidade e visibilidade; a suspensão da visita de seus familiares, bem como da participação em atividades junto aos demais internos, todos considerados fatores que operam diretamente em suas referências de sociabilidade. Estes são alguns exemplos do paradoxo que a concepção disciplinar introduz na operacionalização do atendimento socioeducativo.

Exemplo desta configuração é a penalidade aplicada ao adolescente que se esquece de devolver um material de higiene que se encontra em seu poder, que se diferencia da penalidade aplicada a outro adolescente, que se utiliza de um material para tentar armar-se, apenas pela quantidade de horas em que ambos permanecerão em medida.

Outra contradição pode ser mencionada na esfera da dicotomia entre trabalho pedagógico e os procedimentos de segurança: a equipe contratada, a partir de concurso público, em 2006, recebeu um curso de formação inicial, que se dividiu em duas etapas: uma com os profissionais de todo o Estado, e a segunda dividida entre as quatro regiões abrangidas pelo concurso. Nestas capacitações, todos os profissionais receberam os mesmos conteúdos, relacionados ao trabalho com adolescentes e seus desafios: a socioeducação, as normativas de direitos e outros. Em uma etapa seguinte, todos os profissionais, nos municípios onde estavam lotados, receberam treinamento com a Polícia Militar, que abrangeu defesa pessoal, técnicas de imobilização e contenção, utilização de tonfa, de algemas e controle de distúrbios civis (CDC).

Na sequência destes treinamentos, o que ocorreu foi uma cisão entre os profissionais: enquanto a equipe técnica multiprofissional recebeu curso de formação referente ao atendimento socioeducativo, a equipe de educadores continuou recebendo treinamento da Polícia Militar e com o Corpo de Bombeiros. No entanto, os profissionais destas corporações, incumbidos de realizar este treinamento, conheciam muito pouco ou quase nada do trabalho dentro de um CENSE; assim, repassaram os conteúdos relacionados às suas práticas e orientaram os educadores a estabelecer a relação do que poderia ser utilizado em suas rotinas.

De qualquer forma, os equívocos neste processo ocorreram, por um lado, pela ausência de planejamento das ações, de sistematização de conteúdos, de repasse de informações para os responsáveis por ministrar os treinamentos, mas, sobretudo, por se buscar treinar os educadores na realização de práticas contrárias a própria natureza de um trabalho socioeducativo. Enquanto as diretrizes norteadoras do trabalho para os centros de socioeducação ressaltavam o caráter peculiar da intervenção junto aos adolescentes autores de atos infracionais, os treinamentos buscavam aproximar a intervenção realizada pelos educadores sociais daquela realizada pelos policiais militares.

Existe, no momento, uma abordagem voltada para a formação dos educadores sociais que se processa no sentido de modificar as representações que estes possuem acerca da função que executam. Isso se justifica sob o argumento de que “a auto-representação dos agentes educadores, como profissionais de segurança, impede o desenvolvimento de uma pedagogia efetivamente educativa” (PAES, 2009 p.8). É importante que se diga, tendo como fundamentação os conteúdos que são seguidos como referencial de trabalho dos profissionais das unidades do Paraná, que os educadores sociais possuem uma auto-representação de que são profissionais de segurança, porque ela foi construída a partir do conjunto de atribuições que lhe foi colocado na descrição de suas funções.

3.1.9 Desenvolvimento do trabalho pela equipe multidisciplinar

Tendo como referencial as descrições anteriores, pode-se constatar que o trabalho realizado dentro de um Centro de Socioeducação envolve diferentes funções e áreas de atuação, as quais compartilham responsabilidades e, juntamente com os adolescentes atendidos, formam a chamada “Comunidade Socioeducativa” (BRASIL, 2008).

No que tange à composição mínima de profissionais para atendimento nestes Centros, o SINASE coloca como diretrizes para o atendimento de até 40 adolescentes em regime de internação: 1 (um) diretor, 1 (um) coordenador técnico, 2 (dois) assistentes sociais, 2 (dois) psicólogos, 1 (um) pedagogo, 1 (um) advogado

para defesa técnica e profissionais para atuação nas áreas de saúde⁴⁹, lazer, profissionalização, esportes, administração, além dos socioeducadores ou educadores sociais.

No que diz respeito especificamente aos educadores sociais, o SINASE prevê que sua relação numérica deve levar em conta a dinâmica interna da unidade, podendo variar de um educador para dois ou três adolescentes, até um educador para cada cinco adolescentes. Nos casos em que o adolescente esteja em atendimento hospitalar, a relação é de um educador para cada adolescente, com acompanhamento de vinte e quatro horas; em situações cujo risco seja eminente de fugas, agressões ou auto-agressão, podem disponibilizar-se dois educadores para um adolescente, e, em situações de atendimento especial, um educador para cada dois adolescentes.

A equipe de trabalho do CENSE Ponta Grossa é composta da seguinte forma: 1 (um) diretor, 1 (um) coordenador de segurança, 4 (quatro) assistentes sociais, 3 (três) psicólogos, 1 (um) pedagogo, 1 (um) terapeuta ocupacional e 1 (um) dentista. O grupo de educadores sociais é de aproximadamente 36 profissionais, divididos em quatro plantões. Além destes, integram a equipe 1 (um) administrador, 5 (cinco) técnicos administrativos (recursos humanos, estoques, secretaria técnica, recepção e serviços gerais), 2 (dois) motoristas e 3 (dois) auxiliares de manutenção, sendo 2 (dois) terceirizados. Os profissionais da copa, lavanderia e limpeza são terceirizados. Já os professores responsáveis pela escolarização dos adolescentes são da Secretaria de Estado da Educação (SEED), na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas – PROEDUSE.

Considerando que os educadores sociais se encontram distribuídos nos plantões A (diurno), B (noturno), C (diurno) e D (noturno), a média de educadores em cada um dos plantões diurnos tem sido de 11 (onze) profissionais, e de 6 (seis) profissionais nos plantões noturnos, sendo que, dois educadores realizam o serviço de portaria não sendo considerados como efetivo do plantão para a realização da rotina de trabalho.

Assim, é importante ressaltar que o CENSE PG opera a maior parte do tempo com a lotação máxima, 70 (setenta) adolescentes e, desta forma, fazendo-se a conta

⁴⁹ Conforme previsto na Portaria Interministerial n. 340 de 14/07/2004, que organiza a atenção à saúde integral dos adolescentes privados de liberdade.

de educadores para cada adolescente tem-se a média de 1 (um) educador para cada 6 (seis) adolescentes. Como existem ainda situações especiais, nas quais existe a necessidade de 1 (um) ou até 2 (dois) educadores para cada adolescente, como em casos de atendimento hospitalar e auto-agressão, respectivamente, ou mesmo procedimentos externos tais como, audiências, acompanhamento em cursos, se pode constatar que, neste aspecto, o SINASE não está sendo observado como diretriz .

Todo o adolescente que se encontra em internação ou internação provisória conta com um assistente social e um psicólogo como técnicos de referência; esses profissionais são responsáveis pelo atendimento dos jovens, nos aspectos psicossocial, estudo de caso, visitas, ligações telefônicas e atividades com familiares, intervenções terapêuticas, acompanhamento em audiências, elaboração de relatórios e Elaboração do Plano Personalizado de Atendimento (PPA). Além destes profissionais, o adolescente terá também um educador social de referência, o qual acompanhará todo o seu processo de atendimento, prestando informações, sanando dúvidas, observando comportamentos, auxiliando na construção dos estudos de caso e relatórios, podendo, inclusive, acompanhar os técnicos nas visitas aos familiares.

O PPA é um instrumento pedagógico que se configura “como o plano de trabalho que dá instrumentalidade para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, respeitando a visão global e plena do ser humano e da educação”. (PARANÁ, 2006, p. 59). Este Plano é elaborado pelo adolescente em conjunto com sua equipe de referência, sendo possível, em certos casos, a participação de familiares ou de outros contatos positivos que ele possua.

Este instrumento deve ser disponibilizado a todos os adolescentes, mas o momento para sua realização irá depender da avaliação da direção e equipe técnica, de acordo com cada situação, experiências acumuladas, conhecimento das características dos adolescentes etc.

A proposta de trabalho do PPA deve ser construída em relação às expectativas, habilidades, inclinações e potencialidades de cada adolescente. Ela relaciona interesses, hábitos, circunstâncias de vida a aspectos da vida destes adolescentes, tais como as relações interpessoais e familiares, saúde física e mental, além de outros. Os profissionais envolvidos neste processo devem ser facilitadores da elaboração dos objetivos e das metas que estes sujeitos desejem alcançar. Uma vez estabelecidas tais metas, os profissionais poderão, com base no

projeto de cada adolescente, fundamentados pelo estudo de caso, elaborar as estratégias de ação necessárias à consecução dos objetivos.

A construção do PPA deve resultar em um contrato no qual conste a descrição da situação do adolescente. A partir dele, o adolescente e os profissionais envolvidos devem formalizar o comprometimento com a sua operacionalização. Os adolescentes em PPA poderão iniciar atividades externas à Unidade, como cursos, aulas, trabalhos, sempre pautadas nos objetivos e metas traçadas pelos sujeitos e desde que não haja parecer contrário da autoridade competente.

Os atendimentos psicossociais no CENSE PG são realizados semanalmente, com agendamento prévio; pode haver, entretanto, algumas situações em que figure a necessidade de atendimento sem que este esteja programado. Normalmente, os atendimentos acontecem na própria casa onde se encontram os adolescentes, em sala própria, com vigilância constante dos educadores sociais.

Os atendimentos iniciais visam sempre à obtenção de informações para o estudo de caso: situação familiar e escolar, história de vida, características pessoais etc. Aos dados coletados junto aos adolescentes, serão somadas as informações extraídas de relatórios profissionais anteriores, contato com a Vara da Infância e Juventude, para levantamento de histórico infracional, leitura do processo judicial, visita domiciliar e visita à comunidade de origem.

O caderno de Gestão dos Centros de Socioeducação do IASP (PARANÁ, 2006) tem, em seu anexo, as atribuições funcionais de cada profissional que atua em um CENSE. Importa aqui o destaque das atribuições dos profissionais que são os sujeitos da presente pesquisa, no CENSE PG, de forma a situar cada um destes dentro do universo institucional e, evidentemente, a relação que têm com o desenvolvimento da prática socioeducativa.

Aos assistentes sociais cabe, entre outras atribuições, a elaboração de estudos de casos e relatórios técnicos; os atendimentos individuais ou em grupos; aos familiares; as providências de documentação dos adolescentes; a articulação de recursos junto à comunidade; o acompanhamento de contatos telefônicos; a verificação das correspondências; o acompanhamento dos adolescentes nas audiências; a elaboração de PPA, e a orientação nas visitas dos familiares.

Entre as atribuições dos psicólogos, têm destaque elaborar estudos de casos e relatórios técnicos; prestar atendimento a familiares; observar e avaliar

comportamentos no âmbito das normas disciplinares e relações interpessoais; acompanhar ligações telefônicas; avaliar e acompanhar a aplicação de medidas disciplinares; orientar os educadores sociais e demais técnicos no que respeita o manejo e abordagem dos adolescentes, e elaboração de PPA.

Em relação às atribuições dos pedagogos, tem-se: programação de atividades pedagógicas; seleção de livros para leitura dos adolescentes; avaliação educacional e levantamento do histórico escolar; elaboração de PPA; identificação de adolescentes com transtorno de aprendizagem.

Quanto à terapia ocupacional, o profissional deve realizar o levantamento de interesses e aptidões dos adolescentes para compor o PPA; planejar, coordenar e executar oficinas terapêuticas (exemplo: oficina de jogos), atividades laborativas, artesanais, artísticas e recreativas; articular recursos junto à comunidade para tudo o que se relaciona à sua área de intervenção.

Os educadores sociais são responsáveis por recepcionar, registrar e relacionar os pertences dos adolescentes que chegam à unidade; acompanhar todas as atividades diárias dos adolescentes, zelando pela segurança, bem estar e atendendo às suas necessidades básicas; orientá-los sobre as normas e regras disciplinares, os cuidados pessoais e a relação com outros adolescentes e funcionários; assentar no livro de registros toda a rotina diária dos internos; realizar atividades recreativas, culturais, esportivas e outras; auxiliar no desenvolvimento de atividades pedagógicas; prestar informações referentes aos adolescentes à equipe técnica, para a composição de relatório; acompanhar os adolescentes nos deslocamentos; realizar revistas (estruturais e pessoais) e rondas; ministrar medicação e atender orientações médicas; realizar os procedimentos de visitas de familiares; acompanhar os adolescentes em saídas externas, audiências, transferências e outras, dirigir os veículos da unidade, quando necessário (mediante autorização especial); seguir e fiscalizar os procedimentos de segurança internos.

Situadas as atribuições de cada profissional que compõe a equipe de trabalho do CENSE é necessário mencionar que a relação entre as diferentes áreas profissionais com as atribuições que lhe são específicas nem sempre se processa de maneira harmoniosa, uma vez que as próprias exigências funcionais inserem divergências dentro da operacionalização de atendimento. A forma com que se estabelecem as obrigações de cada profissional na dinâmica de trabalho da instituição, fazendo com que, na prática estas se apresentem como esferas

desarticuladas, é um elemento propiciador de muitos conflitos. Por esta razão, tais aspectos serão retomados posteriormente na esfera dos depoimentos dos participantes da pesquisa.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DE CAMPO

A unanimidade de opinião é um dos mais nefastos fenômenos da era da sociedade de massas. Destrói a vida social e a pessoal, que são baseadas no fato de que somos diferentes por natureza e por convicção. Aceitarmos a diversidade de opinião nos protege de certezas fanáticas que paralisam toda e qualquer discussão e reduzem as relações às de um formigueiro.

Hanna Arendt

Para problematizar a questão e levantar reflexões que expressassem o coletivo, utilizou-se a técnica qualitativa do “Grupo Focal”, a qual consiste em uma “sessão grupal onde os sujeitos de estudo discutem vários aspectos de um tópico específico” (WESTPHAL, 1992, p. 89), de modo que o pesquisador possa verificar de que maneira tais sujeitos “avaliam uma experiência, idéia ou evento; como definem um problema e como suas opiniões, sentimentos e significados encontram-se associados a determinados fenômenos” (Ibidem).

No que se refere à seleção dos sujeitos da pesquisa, dentre as funções técnicas que contam com mais de um profissional, fez-se o convite a todos, de forma que se obteve um representante de cada área de atuação. Com relação aos Educadores Sociais, que contam com maior número de profissionais, foram selecionados três, de acordo com os seguintes critérios: maior período de experiência na função, referência de plantões, formação superior, especialização em políticas na área da criança e do adolescente, perfil profissional, entre outras.

Desta forma, os sujeitos são compostos por: 1 (um) assistente social, 3 (três) educadores sociais, 1 (um) psicólogo, 1 (um) pedagogo, 1 (um) terapeuta ocupacional.

Além disso, na construção do trabalho, utilizou-se a técnica da observação, a revisão bibliográfica e o estudo de fontes documentais. Na análise das respostas dos sujeitos foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, uma vez que a mesma

possibilita um tratamento objetivo do conteúdo das informações expressas pelos sujeitos, pois, como afirma Bardin (1977, p. 36), “trata-se de uma técnica de investigação que através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações”.

Para tanto, a modalidade de análise de conteúdo utilizada foi a categorial (BARDIN, 1977, p. 153), ou seja, realizada através do desmembramento do texto, que se constitui de respostas dos sujeitos às questões propostas, em classes ou unidades, às categorias de análise. Dentre as possibilidades de estabelecimento de categorias está a análise temática, pautada nos itens de significação contidos no material.

A categorização é um processo que classifica os elementos constituintes de um texto, promovendo uma diferenciação destes elementos para, na sequência, reagrupá-los de acordo com os critérios colocados pelos objetivos da pesquisa (BARDIN, 1977, p. 116).

A atividade com grupo focal foi realizada no dia 08/07/2008, com início às 10h:00, na sala de música do CENSE PG, e a presença dos seguintes sujeitos: um assistente social, um psicólogo, um terapeuta ocupacional, um pedagogo e três educadores sociais, bem como um observador e a pesquisadora responsável pela condução da técnica. O objetivo da utilização desta técnica foi promover o debate acerca dos limites e possibilidades do processo de atendimento socioeducativo, dentro do regime de internação, entre os integrantes da equipe multidisciplinar do Centro de Socioeducação de Ponta Grossa.

Considerando que a pesquisadora é funcionária do CENSE PG, e já conhecia os profissionais presentes, os trabalhos tiveram início com a apresentação dos participantes e suas funções à observadora que ainda não conhecia o grupo. A pesquisadora apresentou ao grupo os objetivos da pesquisa, bem como do grupo focal, situando também a definição e a descrição deste procedimento metodológico de coleta de dados, justificando a opção pelo uso do mesmo.

Na sequência, foi apresentado aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo abordados os elementos presentes no documento, recolhidas as assinaturas e disponibilizada uma cópia assinada pela pesquisadora para cada sujeito da pesquisa. Nesta ocasião também foi solicitado ao grupo consentimento para o uso do gravador.

Posteriormente, passou-se para o segundo momento das atividades, que consistiu na exposição de questões e o debate das mesmas pelos sujeitos. A pesquisadora partiu da indagação referente à configuração do processo de atendimento socioeducativo. A partir do posicionamento dos sujeitos, extraiu alguns elementos que puderam ampliar o debate, tais como: inserção profissional, escolarização, modelo de atendimento e sociedade, papel do Estado etc. Partindo das dificuldades apontadas em relação ao desenvolvimento da prática profissional, a pesquisadora indagou que outras dificuldades o grupo identificava neste contexto, sendo abordados pelo grupo os pontos positivos e negativos, entraves, angústias, questões estruturais, diretrizes legais, desafios e alternativas. Os sujeitos mencionaram, também, a interdisciplinaridade no exercício profissional, atribuições profissionais, e a pesquisadora propôs questões relacionadas à privação de liberdade neste contexto socioeducativo, sendo que o questionamento acerca da possibilidade de socioeducar em privação de liberdade revelou-se o ponto em que surgiram mais divergências e a discussão mostrou-se mais acalorada.

O grupo, durante toda a atividade, mostrou-se à vontade nas discussões, o contato olhos nos olhos revelou integração entre as diferentes áreas profissionais e favoreceu o clima de respeito às opiniões, mesmo diante das divergências de pontos de vista. As questões levantadas pela pesquisadora foram bem compreendidas e discutidas com o devido comprometimento pelo grupo. O debate durou aproximadamente 80 minutos, foi gravado e transcrito, posteriormente, pela pesquisadora.

No terceiro momento da atividade, a observadora foi convidada a apresentar aos integrantes os pontos principais discutidos e sintetizados no debate, dos quais a mesma tomara nota, de forma que estes pudessem se manifestar caso algum elemento não estivesse corretamente assentado. Os participantes puderam avaliar a técnica realizada, que obteve aceitação positiva de todos.

Embora já se tenha situado os sujeitos da pesquisa, bem como suas atribuições profissionais, faz-se importante também caracterizar tais profissionais em relação ao lugar que ocupam na dinâmica funcional da instituição e também alguns elementos referentes ao perfil destes.

Educador 1: referência de um dos plantões diurnos, atua dando suporte ao desenvolvimento das ações realizadas pela equipe de trabalho e auxilia a coordenação de segurança na organização das rotinas. Sexo masculino, 29 anos,

solteiro, sem filhos, católico. Bacharel em Direito com especialização em direito público. Experiências profissionais anteriores como auxiliar administrativo e técnico em informática. Atua há três anos na instituição.

Educador 2: coordenador de segurança do CENSE PG, atua de forma a articular as ações entre os diferentes plantões de trabalho. Possui como incumbência a mediação entre as equipes de educadores e a equipe multidisciplinar da unidade, bem como é responsável pela organização interna das equipes em relação às atividades desenvolvidas no dia-a-dia. Sexo masculino, 39 anos, casado, um filho, católico. Graduado em Administração com especialização em políticas de atendimento à criança e ao adolescente. Experiência profissional anterior como oficial temporário do exército. É integrante do Partido Trabalhista Nacional (PTN) e escoteiro. Desenvolve suas atividades há quatorze anos na instituição.

Educador 3: referência de um dos plantões noturnos, com as mesmas atribuições dos demais educadores, de articular e orientar a dinâmica cotidiana de trabalho das equipes. Sexo masculino, 43 anos, casado, três filhos, católico. Graduado em Geografia. Experiências profissionais anteriores como agricultor, assistente administrativo e na área de marketing. Integrante do Partido Trabalhista Nacional (PTN). Atua há 12 anos na instituição.

Assistente social: Graduada em Serviço Social, realiza os atendimentos psicossociais aos adolescentes em conjunto com um psicólogo. Sexo feminino, 26 anos, solteira, sem filhos, católica. Aperfeiçoamento na área de sociologia política pela UFPR, especialista em proteção integral da criança e do adolescente pela PUC – PR e cursando pós-graduação em serviço social, direitos sociais e competências profissionais pela UNB/CFESS/ABEPSSS. Experiência profissional anterior no atendimento de serviço social à população em área da política de assistência social municipal. Trabalha na instituição há três anos.

Pedagogo: Graduada em Pedagogia, atua na esfera educacional do atendimento aos adolescentes, cabendo-lhe também providenciar documentação necessária para que estes possam prosseguir os estudos dentro da instituição. Sexo feminino, 29 anos, solteira, sem filhos, mórmon. Experiências profissionais anteriores como professora de EJA, séries iniciais e diretora de escola da Secretaria Municipal de Educação. Está há três anos na instituição.

Psicólogo: Formação em Psicologia realiza os atendimentos psicossociais aos adolescentes em conjunto com um Assistente Social. Sexo feminino, casada,

um filho, católica. Se encontra na instituição há aproximadamente 2 anos.

Terapeuta ocupacional: Formação em Terapia Ocupacional atua no levantamento de interesses e aptidões dos adolescentes, com vistas à realização de encaminhamentos para curso, oficinas e outros. Sexo feminino, casada, um filho, católica. Especialista em educação especial com ênfase em deficiência mental. As experiências profissionais anteriores se referem ao atendimento de terapia ocupacional em domicílio, em ambulatório de saúde mental, APAE e também em programa de semiliberdade. Está há dois anos no CENSE PG.

No que tange aos procedimentos realizados posteriormente à atividade com o grupo focal, o passo seguinte foi a transcrição dos depoimentos gravados durante o debate. De posse deste material, foi possível identificar quais elementos tiveram preponderância nestes depoimentos e, assim, estabelecer as categorias de análise: **modelo de atendimento socioeducativo; contradição entre modelo de atendimento e sociedade; inserção profissional e educacional dos adolescentes; atribuições dos profissionais; políticas públicas e rede de atendimento; desafios e possibilidades da socioeducação no regime de privação de liberdade.**

Uma vez estabelecidas tais categorias, foram selecionados segmentos dos depoimentos dos participantes que guardavam relação com cada uma destas categorias, evidenciando os aspectos a serem analisados.

3.3 MODELO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

As reflexões referentes à socioeducação e seu modelo de atendimento, construídas ao longo do trabalho, foram fundamentadas nas diretrizes legais que lhes conferem legitimidade, trabalhadas no segundo capítulo. Faz-se imperativo, entretanto, ao se considerar os objetivos da pesquisa, a problematização desta categoria a partir do entendimento de sujeitos que a operacionalizam, uma vez que a razão de ser da fundamentação teórica, neste contexto, é o seu confronto com a realidade, com as práticas profissionais que lhe dão sustentação no cotidiano.

É importante ressaltar, antes de se adentrar nos depoimentos dos profissionais, que estes, assim como os profissionais que atuam nas demais

unidades do Estado do Paraná, participam de programas de formação organizados pela SECJ, com significativa frequência, uma vez que se trata de um dos elementos base para gestão dos Centros de Socioeducação.

A formação continuada dos socioeducadores, para Paes (2009), tem importância determinante para os efeitos do atendimento socioeducativo, o qual depende, significativamente, da metodologia que se emprega neste processo. No entanto, o autor observa que “existe uma lacuna na fundamentação epistemológica que fundamente a metodologia da socioeducação, prejudicando a formação dos socioeducadores, o que se reflete na qualidade da educação dos adolescentes.” (p. 3).

O que existe são alguns conteúdos utilizados fragmentadamente nos processos formativos dos profissionais, tais como: “princípios e desdobramentos do ECA; tendências da psicologia; outras teorias educacionais; teorias educativas superficiais; reflexões sociológicas; políticas públicas que têm interface com a socioeducação; ou procedimentos práticos retirados da experiência empírica.” (PAES, 2009, p. 3)

Portanto, embora a socioeducação careça de procedimentos metodológicos voltados à realidade de cada unidade de atendimento, parte-se do pressuposto de que alguns fundamentos teóricos e metodológicos que orientam a ação profissional, acerca dos quais se discorreu no segundo capítulo, são conhecidos por todos os sujeitos. O objetivo destas análises, portanto, é o de investigar em que medida este conjunto de princípios encontra espaço na realidade institucional cotidiana, para materializar-se.

É possível observar, nas respostas dos sujeitos à questão e em outros momentos do debate, o predomínio de um esforço em definir o que é o atendimento socioeducativo no dia-a-dia da unidade e, concomitantemente, o questionamento deste mesmo modelo no âmbito de sua fundamentação.

PEDAGOGO: “eu acho que o processo socioeducativo ele vai envolver vários aspectos [...] o aspecto social [...] analisar como ele vai ser inserido na comunidade depois daqui, depois da privação, as relações com a família, as relações com o grupo de amigos [...]”.

Interessante destacar, nestas colocações, que o sujeito concebe o processo de atendimento socioeducativo na esfera das relações sociais com a família, amigos,

comunidade, ou seja, a ênfase se encontra na garantia da convivência familiar e comunitária. Estes elementos se encontram assentados no art. 4º do ECA como um dever de toda a sociedade. Entretanto, é importante observar que o profissional se refere ao processo de inserção como uma intervenção a ser realizada após privação de liberdade, e não de maneira concomitante ao processo de atendimento.

Este fragmento do depoimento deixa transparecer um elemento importante abordado nas problematizações acerca da liberdade do adolescente autor de ato infracional: a dificuldade de se propiciar ações que garantam a interação destes com a realidade social externa à instituição.

O ECA estabelece que o adolescente, ao receber a medida de internação, poderá realizar atividades externas à unidade, conforme o assentado no art. 121 § 1º do ECA (BRASIL, 1990). Conforme destacado no primeiro capítulo, a existência deste dispositivo legal não significa que tal processo se concretize, uma vez que a decisão cabe à direção da unidade em conjunto com a equipe técnica. Desta forma, é possível constatar que os profissionais do CENSE PG reconhecem a dificuldade em realizar esta orientação no atendimento aos adolescentes internos.

Outro ponto que tem destaque na resposta é a percepção de que o atendimento deve ser realizado com foco no retorno do adolescente para o campo de sua vivência social. Este é um elemento importante, pois, como bem analisou Goffman (1996), a realidade institucional incide sobre o comportamento dos internos, promovendo alterações em seu ciclo de desenvolvimento. Bitencourt (1993) também observa que a exclusão de uma pessoa do campo da vivência social é um dos efeitos mais sérios da privação de liberdade. Nesta mesma percepção, Sales (2005) lembra que, ao construir sua identidade, a representação que o indivíduo possui de si mesmo é definida na sua relação com os outros. Assim, quanto mais elementos de aproximação com a realidade externa à unidade forem disponibilizados, mais brandos serão os efeitos da permanência em privação de liberdade.

EDUCADOR 1: “eu acho que... num primeiro momento... é analisar se é viável reforçar a idéia da convivência familiar do adolescente, se ele teve algum limite enquanto ele estava com a família, se ele tem família, às vezes não tem, eu acho que é bem importante analisar se a presença da família vai fazer bem ou mal para ele”.

Já o segundo sujeito insere uma ponderação na esfera das relações familiares, considerando a possibilidade de não ser viável o reforço da convivência familiar. Este é um aspecto a se considerar, uma vez que é possível que alguns adolescentes, antes de adentrarem na instituição, vivessem nas ruas, não possuindo nenhuma referência familiar e a privação de liberdade, nestes casos, pode ser utilizada como resposta a uma questão que demandaria políticas protetivas e não socioeducativas. Outra consideração a ser feita é a de que muitos adolescentes envolvidos em atos infracionais advêm de um contexto familiar em que os pais ou responsáveis realizavam atos ilícitos e levavam os adolescentes também a praticá-los. Estas ponderações merecem destaque, pois interferem significativamente na intervenção profissional a ser realizada junto aos adolescentes, exigindo estratégias diferenciadas. Além disso, estes impasses serão importantes quando se analisarem a construção das políticas públicas para os adolescentes.

Como se está tratando do modelo de atendimento socioeducativo, é necessário fazer a ressalva de que, apesar da ênfase dada pelos participantes ao aspecto da convivência familiar, o socioeducativo faz referência a uma categoria mais ampla do que a intervenção junto à família.

No que se refere à responsabilidade da família no âmbito de desenvolvimento do sistema de atendimento, o SINASE prevê que este papel se encontra conjugado com o de outros atores sociais

A sociedade e o poder público devem cuidar para que as famílias possam se organizar e se responsabilizar pelo cuidado e acompanhamento de seus adolescentes, evitando a negação de seus direitos, principalmente quando se encontram em situação de cumprimento de medida socioeducativa; à família, à comunidade e à sociedade em geral cabe zelar para que o Estado cumpra com suas responsabilidades, fiscalizando e acompanhando o atendimento socioeducativo, reivindicando a melhoria das condições do tratamento e a prioridade para este público específico (inclusive orçamentária). (BRASIL, 2006, p. 26).

Dentre os 47 adolescentes que cumprem medida de internação no CENSE PG, apenas 1 (um) se encontrava em situação de rua antes de ser apreendido. Entre os demais internos, 11 (onze) moravam com pai, mãe e irmãos, 15 (quinze) apenas com a mãe, 4 (quatro) com a mãe e o padrasto, 3 (três) apenas com o pai, 3 (três) com os avós e com a mãe, 2 (dois) com os avós, 1 (um) com tios, 1 (um) com o companheiro. Do total de adolescentes, pelo menos 6 (seis) possuem vínculos familiares bastante fragilizados.

No primeiro capítulo do trabalho, a partir da contribuição de autores como Foucault (1987) e Goffman (1996), discutiu-se que as consequências da privação de liberdade marcam também a subjetividade dos indivíduos, gerando angústia, ansiedade, insegurança ou mesmo, em casos mais graves, é capaz de promover o que Goffman chamou de “mortificação do eu” (1996, p.25).

É necessário, neste contexto, justificar que, perante os objetivos da pesquisa de investigar a prática profissional na unidade de atendimento e dos procedimentos metodológicos definidos a partir do objeto de pesquisa, optou-se por trabalhar com a equipe multiprofissional e não com os adolescentes e, portanto, as afirmações que referentes aos comportamentos, posturas e expressões dos adolescentes estão pautadas no referencial teórico construído, nas observações e experiências profissionais do pesquisador.

Isso exposto, cabe mencionar que a esfera relacionada à subjetividade dos adolescentes não teve muita incidência nos depoimentos dos sujeitos, o que no caso dos educadores pode ser explicado pelas atribuições que lhes são conferidas no plano da disciplina e da segurança, as quais, em muitos casos limitam as relações destes com os internos. Foi possível perceber, no entanto, que as referências que se fizeram dizem respeito ao universo dos valores.

EDUCADOR 3: “[...] aqui dentro não seria o caso de... dar o peixe e sim de ensinar a pescar, resgatar os valores internos dele que, pra ele, quando ele sair... ele vai se sentir valorizado e buscar um espaço pra ele [...]”.

Esta percepção revela o entendimento de que o trabalho junto aos adolescentes não deve ser assistencialista, nem tampouco estes indivíduos serem tomados como meros espectadores do processo socioeducativo. O profissional vê no resgate de valores internos dos adolescentes um mecanismo para o fortalecimento da auto-estima e, conseqüentemente, da autonomia destes sujeitos para que conquistem espaços na sociedade ao serem desligados da unidade.

Outros dois sujeitos também fazem referência a este resgate de valores, mas apontam para as contradições que perpassam este processo:

PSICÓLOGO: “[...] eu não vejo que hoje a gente tenha condições de [...] resgatar os valores dele e ajudar a criar os valores [...]”.

PEDAGOGO: “[...] quando a gente pensa que: ‘eu vou formar no outro o valor’, a gente não faz isso [...] ‘eu vou mudar no outro o valor’, mal a gente consegue mudar os valores da gente [...] eu posso fazer uma discussão, eu posso problematizar os valores dos adolescentes, eu posso colaborar pra que ele mude a sua visão de mundo, mas a internação é um período da vida, é só um período da vida [...] ele tem toda uma vida anterior, de formação de valores e de hábitos; eu não sei se a gente dá conta de... de influenciar isso sem que ele deseje muito, e mesmo ele desejando, não sei se a gente dá conta nesse período de internação! [...]”.

Esta preocupação que perpassa o depoimento dos profissionais demonstra a percepção de que o processo de atendimento socioeducativo deve – ou deveria – operar uma mudança de valores dos adolescentes, e tal consideração não se manifesta por acaso. O SINASE (BRASIL, 2006), ao colocar os parâmetros para ação e gestão pedagógica das entidades que executam as medidas socioeducativas, considera que estas “devem propiciar ao adolescente o acesso a direitos e às oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a participação na vida social.” Para tanto, devem fundamentar suas ações nas seguintes diretrizes

Prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios; projeto pedagógico como ordenador de ação e gestão do atendimento socioeducativo; participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas; respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade como condições necessárias na ação socioeducativa; exigência e compreensão, enquanto elementos primordiais de reconhecimento e respeito ao adolescente durante o atendimento socioeducativo; diretividade no processo socioeducativo; disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa; dinâmica institucional garantindo a horizontalidade na socialização das informações e dos saberes em equipe multiprofissional; organização espacial e funcional das unidades de atendimento socioeducativo que garantam possibilidades de desenvolvimento pessoal e social para o adolescente; diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual norteadora da prática pedagógica; família e comunidade participando ativamente da experiência socioeducativa; formação continuada dos atores sociais. (BRASIL, 2006, p. 26).

A angústia colocada pelos sujeitos ante a impossibilidade de formar valores nos adolescentes demonstra que os profissionais percebem tal aspecto como parte

de suas atribuições. No entanto, há que se perguntar em que medida a realidade institucional, em sua dinâmica funcional, é capaz de propiciar uma ressignificação de valores aos indivíduos sob sua tutela, e mais, como superar processos de exclusão e propiciar a participação na vida social, por meio de um mecanismo que retira o indivíduo do universo de suas relações e concorre para sua estigmatização?

Na resposta a esta indagação, a pesquisa sinaliza para a constatação de que a intervenção realizada junto aos adolescentes em privação de liberdade, em sua configuração, não apresenta condições de proporcionar essa ressignificação de valores, embora o conjunto de normas e regras institucionais a serem seguidos pelos adolescentes durante sua permanência na instituição esteja fundamentado em valores sociais, e os adolescentes possam incorporá-los, em alguma medida, a seus comportamentos, ao serem desligados da unidade.

Entretanto, deve-se lembrar que o cumprimento das normas e dos padrões de comportamento é uma imposição da instituição, passível de sanção, em caso de desrespeito, e o fato de o adolescente seguir tais determinações não significa que ele aceite e compartilhe estes valores. Além do mais, é necessário ponderar o fato de que mesmo que o atendimento prestado tivesse o potencial de provocar uma mudança de valores, não seria ético que a instituição responsável por executar uma medida jurídica influenciasse a esfera da autonomia e da subjetividade dos sujeitos.

Da mesma forma, perante a fragilidade de intervenção estatal no âmbito das políticas públicas para a juventude, conforme se verá adiante com maior aprofundamento, a instituição que executa a medida de internação não dispõe dos meios necessários para intervir junto a estes adolescentes e garantir-lhes proteção e inserção; os processos de exclusão não são superados; a segregação é mantida, e a experiência do “não pertencimento” é realimentada. (ZALUAR, 1994).

Além disso, um sentimento de impotência é expresso nos depoimentos de alguns profissionais

PEDAGOGO: “[...] a gente não consegue nem mesmo dar uma escolaridade básica pra inserção em outros cursos e no mercado [...]”.

PSICÓLOGO: “[...] aqui dentro a gente não consegue ainda dar conta disso e auxiliá-los para que eles possam resgatar esses valores, hábitos, se sentir parte dessa sociedade e poder agir como tal [...]”

Este sentimento tem por parâmetro o conjunto de princípios que lhes são colocados como fundamentos da ação socioeducativa. Viu-se, em capítulo anterior, nos documentos que orientam as atividades nas unidades do Paraná, que a concepção desta ação encontra-se fundamentada na chamada Pedagogia da Presença. Este mecanismo pressupõe a formação de vínculos entre educador e educando, demonstração de afeto e empatia, de forma que o profissional propicie aos adolescentes o contato com todos aqueles elementos que lhe foram negados na realidade externa à instituição. Apenas um sujeito fez referência direta à Pedagogia da Presença em seu depoimento:

PSICÓLOGO: “[...] um dos fundamentos do trabalho socioeducativo que a gente teve várias vezes nas nossas capacitações, [...] que é a pedagogia da presença, como é que se pode praticar a pedagogia da presença quando têm vários adolescentes e você não consegue viabilizar esse contato com ele? [...] toda essa fundamentação teórica e, na verdade, não se cria recursos pra na prática ter isso! [...]”

Quando o profissional faz referência ao fato de que há vários adolescentes a serem atendidos, está situando a questão da capacidade de atendimento que a unidade abrange em relação ao número de profissionais existentes para realizar esses atendimentos. Na descrição do desenvolvimento das ações dos profissionais foi mencionado que o CENSE PG possui quatro assistentes sociais e três psicólogos para realizar os atendimentos psicossociais. Considerando que o SINASE, ao situar a composição mínima das equipes de trabalho, prevê para o atendimento até 40 adolescentes em regime de internação, dois profissionais de serviço social e dois de psicologia, o número de profissionais atuantes na instituição poderia ser visualizado como satisfatório.

O que acontece é que, conforme se viu na caracterização da instituição, o CENSE PG não atende apenas adolescentes em internação, mas atende também adolescentes na modalidade de internação provisória. Esta modalidade prevê um limite de permanência, que é de até 45 dias, para que então se determine uma medida socioeducativa, ou o adolescente seja desligado da unidade. Entende-se assim que, na operacionalização do atendimento na modalidade de internação provisória, a rotatividade de adolescentes é maior e o profissional possui um tempo determinado para realizar a intervenção, fazer os encaminhamentos que se mostrem

necessários (como por exemplo, providenciar documentação, contato com os familiares) e construir o relatório técnico.

Na unidade de Ponta Grossa, no momento, existe apenas um assistente social realizando os atendimentos em internação provisória. Os demais atendem somente os adolescentes em regime de internação.

Os profissionais possuem um número muito elevado de adolescentes para atender, ou seja, uma média de dezoito adolescentes por dupla, além das visitas que necessitam fazer aos familiares, encaminhamentos, contatos para relatórios e outros e, desta forma, o contato com os adolescentes tende a ser comprometido. Outro participante da pesquisa menciona este problema e, ao mesmo tempo, aponta uma alternativa de enfrentamento:

EDUCADOR 1: [...] não sei até que ponto foi bom [...] criarem uma unidade grande assim, [...] mas se pudesse usar esse dinheiro que foi usado aqui pra construir por exemplo umas quatro unidades separadas assim, você ia ter um contato muito maior com o adolescente [...]

Retornando à questão da fundamentação do trabalho das equipes, é importante colocar, conforme visto na caracterização do CENSE, que dentro das unidades de internação existe uma vigilância constante no que tange às rotinas de segurança, no cuidado com a integridade física dos internos e da equipe de funcionários que nelas atuam. O diálogo, o convívio, as mediações das equipes junto aos adolescentes é constante e, evidentemente, não se processa sem uma carga de desgaste emocional, ambiguidades ou contradições. Em que pese este particular, o estabelecimento de uma competência profissional em que o sucesso do atendimento se relacione basicamente ao fato do profissional ser presente, afetuoso, empático, não é algo que se possa definir simplesmente como um “a priori” de relações.

Tal constatação se relaciona ao fato de que, assim como o adolescente, pelo conjunto de experiências e vivências que possui, adentra muitas vezes nas instituições carregado de traumas, de carências, marcado por situações de violência, da mesma forma o profissional que irá atuar junto a ele se constitui de uma subjetividade marcada por múltiplas experiências que não podem ser negadas ou camufladas em nome de uma determinada postura profissional.

Dando sequência ao processo de análise, interessa trazer o depoimento de um dos componentes do grupo, que contém elementos problematizados ao longo de todo este trabalho e que se refere ao viés punitivo da medida socioeducativa de internação:

EDUCADOR 2: “ele tem que saber que ele está aqui porque ele fez algo errado lá fora, e tem que trabalhar pra que ele ter consciência disso, preparar pra sair [...]”.

Discutiu-se no primeiro capítulo que, embora a medida socioeducativa tenha constituição diferente das penas que vigoram no sistema penal em seus princípios e finalidades, não há como desvinculá-la de seu caráter de “reprovação institucionalizada do Estado” (SARAIVA, apud SHECAIRA, 2008, p. 189) a uma conduta realizada pelo adolescente. Quando o sujeito menciona que o trabalho deve ser realizado no sentido de que ele tenha consciência de que se encontra privado de liberdade porque fez algo errado, fica claro o aspecto que a medida possui de retribuição a um mal causado. Em um dado momento, um dos participantes até confunde as duas categorias.

TERAPEUTA OCUPACIONAL: “[...] claro que eu acho que eles têm que cumprir a pena ... a medida [...]”.

Isto significa que o processo de atendimento na realidade institucional, para além de todo trabalho sociopedagógico, também foca o erro cometido pelo adolescente e, portanto, evidencia um conteúdo sancionatório.

Nas reflexões de Busato e Huapaya (2007), pode-se apreender que o controle social abarca todos aqueles elementos que uma sociedade dispõe para conseguir a submissão dos indivíduos às regras. O adolescente passa por um procedimento judicial porque infringiu uma norma, mas não qualquer uma, uma norma prevista no Código Penal. Viu-se em Costa (2006 p. 189) que a “responsabilização pela quebra da lei penal” é a única razão para aplicação da medida.

Silva (2005), em pesquisa realizada junto a adolescentes que cumpriam medida de internação em uma Unidade no Rio de Janeiro, constatou que os

adolescentes, quando se referiam ao seu ingresso no sistema de atendimento socioeducativo, sempre citavam o artigo da infração cometida, classificada no Código Penal. Conclui, assim, que a sua visão predominante, por ocasião do ingresso numa Unidade de internação, é a de que estão sendo presos. A fala do sujeito, anteriormente colocada, sinaliza para o fato de que a instituição pode reforçar tal percepção quando foca apenas a relação “transgressão consequência”, ao trabalhar com os adolescentes.

Percebe-se, com estes apontamentos, que se o objetivo da internação fosse apenas o de “tratar o adolescente”, educá-lo para o convívio social, acessar seus direitos, não existiria nenhuma razão que justificasse este processo se realizar em privação de liberdade. Um dos sujeitos, inclusive, menciona:

ASSISTENTE SOCIAL: “[...] ele está aqui por um motivo de segurança [...]”

O referido motivo de segurança não se encontra especificado na fala do sujeito, no entanto, pode ser tomado sob dois aspectos diversos: um deles se relaciona à segurança do próprio adolescente em relação às consequências de suas condutas; o outro se refere à segurança da sociedade dos efeitos destas mesmas condutas. Considerando o que se tem discutido ao longo do trabalho, o segundo aspecto é o mais próximo da realidade.

A partir das discussões levantadas pelos integrantes da pesquisa se pode perceber que a socioeducação no que se relaciona ao campo social de seu desenvolvimento é muito mais que uma nova proposta de atendimento aos adolescentes autores de ato infracional no rol dos mecanismos de atendimento historicamente configurados. Ela abarca um universo de relações complexas na qual o ônus dos fracassos ou o bônus das conquistas não podem ser determinados unicamente por um receituário conceitual, pela utilização desta ou aquela linha pedagógica ou ser medida por um conjunto de características pessoais dos profissionais envolvidos.

3.4 CONTRADIÇÕES ENTRE MODELO DE ATENDIMENTO E SOCIEDADE

Ao longo das discussões referentes à socioeducação apresentadas na categoria anterior, ficou evidente nos depoimentos dos sujeitos a dificuldade que estes identificam na relação entre trabalho socioeducativo e sociedade, ou seja, os sujeitos mencionam inúmeros elementos que apontam para as contradições existentes entre o modelo de atendimento e as expectativas sociais.

PSICÓLOGA: “[...] uma das inquietações que nós temos discutido a respeito, é a de que a população [...] e os serviços da rede possam assim entender o que é o trabalho socioeducativo [...] eles também têm que se perceber como fazendo parte disso aí e também tendo que apoiar porque só vai poder mudar esse quadro de violência, esse quadro de pessoas excluídas que vão se voltar contra essa sociedade, porque as excluiu de alguma forma [...] eles não sabem sequer o que é a socioeducação [...]”

O primeiro ponto considerado é o desconhecimento que a comunidade e também os serviços de atendimento, externos à instituição têm do que seja a socioeducação e o trabalho socioeducativo. Este desconhecimento, contudo, não está adstrito apenas ao segmento da população que não possui contato com esta esfera; os profissionais que atuam nas unidades de atendimento também expressam dificuldade em situar o trabalho que realizam perante a inexistência de uma metodologia de trabalho construída para realidade em que atuam, que permita balizar suas práticas profissionais com vistas à materialização da socioeducação.

Fica claro, ainda, no que se refere ao desconhecimento dos agentes externos à instituição, que isso faz com estes sujeitos concebam a questão dos adolescentes autores de ato infracional como algo que não lhes diz respeito. Além disso, o profissional traduz tal contexto como um ciclo no qual o desconhecimento da sociedade gera a indiferença, que tende a potencializar os processos de exclusão. Uma vez que os indivíduos sofram este processo, se rebelarão contra esta mesma sociedade, porque ela os excluiu. Esta observação tem uma conotação fatalista, pois considera que os indivíduos, por terem de alguma maneira sido excluídos da sociedade, irão necessariamente se voltar contra ela. A este respeito, outro sujeito se manifesta de maneira diversa:

PEDAGOGA: “eu acho que é preconceito dizer que a gente previne ato

infracional, porque acreditar que eu estou excluído dos direitos, portanto eu vou infracionar [...] pode ser que justifique, pode ser que tenha colaborado pra isso, mas não é a única explicação para o cometimento desses atos infracionais”.

O participante da pesquisa entende que a prática de ato infracional não pode ser explicada na perspectiva da monocausalidade, pois são inúmeros os fatores ou determinantes que podem concorrer para tais práticas, além dos processos de exclusão que o indivíduo vivenciou. Em outros momentos do trabalho, foram mencionados fatores que perpassam a prática de ato infracional, tais como: o uso de entorpecentes, a ausência de referências familiares ou comunitárias, a necessidade de ser acolhido em um determinado grupo social, a privação emocional, na qual, de acordo com Paes (2009), se configura uma ruptura nas relações afetivas construídas em família, com a mãe ou outro parente. Esta ruptura, por sua vez, gera consequências na psique do indivíduo, as quais podem se estender até a idade adulta, de forma a desencadear comportamentos destrutivos.

O sujeito considera também como preconceituoso o estabelecimento de uma relação de causa e efeito entre exclusão de direitos e ato infracional, uma vez que assumir tal posicionamento significa restringir a prática de uma infração ao lugar que o indivíduo ocupa na estrutura social.

Torna-se necessário, portanto, mencionar as razões que levam ao predomínio desta forma de concepção, a qual, como se pode constatar, não está presente apenas no meio social externo às instituições de atendimento, mas se mostra presente também entre os profissionais que prestam atendimento aos adolescentes autores de ato infracional, no regime de internação.

Discutiu-se, no primeiro capítulo, que a categoria jurídica ato infracional está presente em todos os segmentos sociais. O que se observa, porém, conforme dados estatísticos já mencionados, é que grande parte dos adolescentes que se encontram cumprindo medida de internação são advindos de famílias com renda mensal de até três salários mínimos. Esta constatação é explicada por Batista (2003) como um fenômeno de “criminalização da pobreza”, a partir do qual a seleção dos sujeitos que sofrerão as sanções ou punições institucionalizadas não se pauta naquilo que os sujeitos fazem, mas se refere a quem estes sujeitos são.

Outros profissionais também fazem referência a tal contexto, um destes inscrevendo a questão da discriminação e do preconceito com os adolescentes

PEDAGOGA: “é porque a sociedade os marginaliza, coloca como se fosse algo alheio a si, e na verdade não [...] é um problema do conjunto, de todo o conjunto da sociedade [...] e precisa de um pacto societário mesmo...”

ASSISTENTE SOCIAL: “[...] essa dificuldade a gente vê muito assim em termos de preconceito [...] a discriminação com esse adolescente [...]”.

Em suas diretrizes, o SINASE (BRASIL, 2006) estabelece, em relação ao art. 88, VI, do ECA, que no processo de garantia da condição de sujeitos de direitos à criança e ao adolescente é fundamental a mobilização da opinião pública, sendo necessário se voltar a atenção, fundamentalmente, para a forma de tratamento dispensado ao adolescente envolvido com a prática de ato infracional. Considera-se que, mediante um tratamento adequado das questões que envolvem estes adolescentes, ou seja, seus processos de inserção social, expectativas de futuro e outros, pode-se mobilizar a população como um todo a discutir com mais profundidade e comprometimento tais questões, podendo-se diminuir os apelos de repressão e aumentar a tolerância para com este público.

Isso porque, de acordo com Trassi (2006, p.225), vive-se um tempo em que os adultos demonstram medo da criança e do adolescente; a circulação destes no meio social, evidenciando seus dramas e necessidades, lhes provoca mal-estar: “esta infância e juventude ‘em perigo’ que vai se transmutando, sob nosso olhar e convivência, em ‘perigosa’, sinaliza o estabelecimento de novos padrões de convivência coletiva”.

A privação de liberdade, largamente utilizada pelos operadores do direito, deve ser compreendida também como tentativa de minorar este medo e este mal-estar instalados no meio social. Os adolescentes envolvidos em atos infracionais, com sua identidade e valores próprios, incomodam, colocam em risco as condições de estabilidade de uma sociedade que tem como valores fundamentais o consumo e o capital e, portanto, devem ser combatidos e banidos pelo perigo que representam.

No início do segundo capítulo, inseriu-se a questão da cidadania de crianças e adolescentes no Brasil; com base em Sales (2005), percebe-se que esta questão se encontra fortemente marcada pela forma com que se deram os processos de socialização no país. O autor menciona, inclusive, que as crianças e os adolescentes

são a expressão do padrão de cidadania que alcançamos.

Importante destacar, no depoimento do primeiro sujeito, a menção à necessidade de um pacto societário. Cabe assentar que este aspecto será mais bem abordado ao se trabalhar a categoria 'políticas públicas e rede de atendimento', uma vez que a pactuação da sociedade em torno de uma demanda é traduzida pelas políticas públicas. Dito isso, se pode avançar na discussão acerca do preconceito que o adolescente que se encontra em privação de liberdade enfrenta.

Waitsman (2002) menciona que determinados atributos associados aos indivíduos, referentes às suas condições, ultrapassam tais condições e se tornam um estereótipo associado a todos os indivíduos que advenham deste mesmo contexto social; tal situação produz uma qualificação negativa relacionada à diferença. Para Zaluar (1994, p. 22), [...] tanto a imagem que faz deles criminosos em potencial, quanto a que afirma pertencerem a um 'mundo cultural totalmente diferente', imputam a eles uma diferença inexistente, que só aumentam as dificuldades de participarem da sociedade a qual pertencem.

Esta situação é apontada por um dos sujeitos nos seguintes termos:

PSICÓLOGA: “então todo o tempo eles estão excluídos e, aqui dentro, a gente não consegue ainda dar conta disso e auxiliá-los para que eles possam [...] se sentir parte dessa sociedade e poder agir como tal”.

Mencionou-se, nas discussões referentes à punição e a socialização, com base em Trassi (2006), a existência de uma forma de representação arraigada no meio social, que responsabiliza os adolescentes pelo crescimento desordenado dos índices de criminalidade no país. Tal consideração acaba servindo para justificar o recurso excessivo à medida de internação para responsabilização dos adolescentes que se envolvem em um ato infracional, o descaso para com os mecanismos de atendimento a estes adolescentes e, sobretudo, que legitimam os processos de exclusão a que estes indivíduos estão sujeitos. A este respeito, os sujeitos desabafam

TERAPEUTA OCUPACIONAL: “[...] a sociedade lá fora não... é sensibilizada [...] Pela causa deles aqui [...]”.

EDUCADOR 3: “eu acho que seria hipócrita pensar que a sociedade vai mudar assim sem... motivo, sem... enquanto não acontecer com eles não vai mudar [...]”.

PEDAGOGA: “veja a que ponto a gente chega que a privação de liberdade chega a ser melhor que a vida na sociedade, tanta a exclusão dos direitos! [...] ele passa que ele precisa vir aqui pra ser incluído na escola, precisa vir aqui pra ter médico, precisa vir aqui pra ter dentista”.

Existem também situações de adolescentes que se encontram em uma unidade de internação e que têm seus direitos violados, pois deveriam estar recebendo tratamento médico especializado por serem usuários de substâncias psicoativas; outros apresentam transtornos mentais, mas permanecem nas unidades, mesmo sem tratamento, pelo “risco” que representam à sociedade.

No segundo capítulo, dentro das considerações de Sales (2005, p. 202), afirmou-se que a sociedade demonstra interesse pela situação em que se encontram os adolescentes no interior das unidades de internação apenas quando estes chocam ou desestabilizam o cotidiano dos indivíduos por meio de gestos e ações violentas, ou seja, em episódios de motins ou rebeliões. Assim, contraditoriamente, a sociedade reprova tais gestos por considerá-los anti-sociais, mas tende a acolher a situação a que os adolescentes estão expostos dentro das unidades de internação, como uma demanda a ser agenciada pelo poder público.

Feitas estas considerações, interessa destacar uma categoria extraída do depoimento de um dos participantes da pesquisa, bastante esclarecedora no que respeita muitas opiniões expressas também pelos demais sujeitos, e que perpassa não apenas este tópico analisado, mas todas as construções teóricas fundamentadas ao longo do trabalho, que é a “reprodução social”.

Esta ênfase se justifica, uma vez que, ao mencionar as contradições que envolvem o atendimento socioeducativo em relação à sociedade, não se pode perder de vista que a instituição que executa uma medida de privação de liberdade também é parte desta mesma sociedade; ela compartilha valores, representações e concepções desta e, sendo assim, a leitura que se faz do cotidiano “intramuros” não pode ser estanque, sob pena de ser parcial e pouco profícua.

No primeiro capítulo, afirmou-se que o fato de se mudarem os conceitos e o

modelo de atendimento aos adolescentes autores de ato infracional não garante que as práticas materializadas dentro das unidades de atendimento também mudem.

Considerando-se que a construção destas reflexões também perpassa o questionamento de práticas que se fundam legalmente em determinadas categorias, em grande número de situações reproduzem um atendimento nos moldes dos Códigos juridicamente ultrapassados. A questão que se coloca é buscar a compreensão das razões pelas quais, na realidade cotidiana das unidades de atendimento, as mudanças inseridas pelo ordenamento jurídico não conseguem romper com as concepções arraigadas e difundidas no meio social. Um dos sujeitos sinaliza a resposta:

ASSISTENTE SOCIAL: “[...] a gente aqui dentro reproduz valores da sociedade; a gente como instituição, como entidade, reproduz os valores de fora [...]”

A reprodução social, para Giddens (2004), pode ser explicada ao se considerar as ações sociais, que se pautam nas estruturas sociais e recriam estas mesmas estruturas. Portanto, falar nesta categoria remete à consideração da forma como uma sociedade, pelos mais diversos mecanismos, reproduz a sua própria estrutura. Para o autor, a organização da vida cotidiana se faz a partir da repetição constante de padrões de comportamento. As interações sociais do dia-a-dia ajudam na interpretação de instituições sociais mais amplas.

Para Heller (1970, p. 19), os homens, em todas as sociedades, independentemente do lugar que ocupam na estrutura social, têm uma vida cotidiana, a qual está ligada à reprodução do homem singular, momento da reprodução da própria sociedade. Assim, “a vida cotidiana é o conjunto de atividades que caracterizam a reprodução dos homens particulares, os quais, por sua vez, criam a possibilidade de reprodução social”.

Um elemento importante no processo de reprodução social é a estabilidade, porque dentro do processo as concepções são transmitidas e adquiridas sem que o seu conteúdo sofra alterações, concorrendo, assim, para a manutenção da estrutura social, pela permanência e continuidade das mesmas concepções. O mecanismo da reprodução social, nestas análises, pode auxiliar na compreensão acerca da dificuldade dos profissionais que operacionalizam o modelo socioeducativo no cotidiano das instituições, em construir uma intervenção que supere os paradigmas

de atendimento já ultrapassados.

Assim, pode-se retomar o questionamento proposto anteriormente para se afirmar que, mesmo com todas as mudanças inseridas a partir da CF 88 e posterior promulgação do ECA, as instituições de atendimento aos adolescentes autores de ato infracional têm dificuldade em avançar em suas práticas. Isso ocorre porque alguns segmentos da sociedade ainda preservam formas de concepção que negam a condição de sujeito de direitos a crianças e adolescentes, e manifestam, especialmente em relação aos adolescentes envolvidos em atos infracionais, abordagens ora punitivas e vingativas, ora tuteladoras e assistencialistas.

É essencial inserir na esfera destas considerações que a prática profissional, objeto destas análises, também guarda estreita relação com as práticas sociais. Compartilha-se das concepções de Trezza, Santos e Leite (2008, p. 905), que considera a prática social como o conjunto de atividades humanas, inseridas em um processo cultural e histórico, que se diferencia do comportamento natural dos homens, sendo produzida nas relações de interações intencionais. A prática social está ligada às condições objetivas da existência dos homens e responde a seus interesses e necessidades.

Neste sentido é que se pode dizer que a prática profissional está inserida no âmbito das práticas sociais, visto que se configura em modos de agir e de fazer dotados de uma intencionalidade que se volta a determinados objetos de trabalho. “As práticas sociais institucionais estão relacionadas, por sua vez, com o exercício dos papéis profissionais e com as dinâmicas próprias das instituições [...]”. (FRIZZO e SARRIERA, 2006, p. 3).

A prática dos profissionais do CENSE PG é definida a partir do conjunto de atribuições que lhes são colocadas pelo projeto institucional, e já descritas em momento anterior. Mas também diz respeito às visões de mundo destes sujeitos, aos valores pessoais e sociais que orientam suas interações na inter-relação com o projeto de vida, os valores e as expectativas dos adolescentes atendidos.

Foi destacado, em categoria anterior, que o viés punitivo que predomina na sociedade em relação ao adolescente autor de ato infracional também é compartilhado por muitos profissionais que atuam nas unidades de atendimento. Portanto, a leitura do ato infracional praticado pelo adolescente, realizada pelos profissionais, não é isenta dos preconceitos e juízos de valor que se fazem presentes no meio social.

Da mesma forma, a ideia de realização do controle social institucional por meio da medida socioeducativa, é justificada socialmente pelo argumento de que o adolescente deve ser corrigido e ter seu comportamento, bem como seus valores modificados pela instituição de atendimento. Em alguns momentos dos depoimentos, os sujeitos revelam a reprodução desta concepção:

EDUCADOR 2: “[...] só que ele não pode esquecer que... do trabalho que fica aqui da Unidade, não deixar uma coisa, uma situação que fique parecendo que aqui é uma... é impunidade [...] não só a parte [...] pra tentar procurar ver isso ver aquilo pro adolescente de trabalho, escola... ver só os direitos... ele tem que saber que aqui ele também está cumprindo alguma coisa porque ele fez algo errado lá fora [...]”.

EDUCADOR 1: “[...] se ele não tiver um tempo pra refletir, até mesmo [...] pela experiência que eu estive em outros lugares [...] tem um momento que eles deixam o adolescente dentro do alojamento pra ele refletir o que ele fez, e alguns casos extremos o adolescente não tem participação em atividade alguma [...]”.

Ao centrar a punição, a instituição tende apenas a “policiar o cotidiano dos adolescentes” (PAES, 2009, p. 7), promovendo um reforço ao erro cometido e não às possibilidades de superação, ao resgate da auto-estima e à valorização dos indivíduos, que poderiam ser alcançados por meio do projeto pedagógico de atendimento. Essa postura reproduz a qualificação negativa atribuída a estes adolescentes, seja pelo meio comunitário, familiar, escolar, meios de comunicação ou outros.

A categoria a ser analisada posteriormente se refere à inserção profissional e educacional dos adolescentes, aspecto muito enfatizado nos depoimentos dos sujeitos da pesquisa. Isto também é significativo do ponto de vista da reprodução social, pois predomina, em nosso modelo de sociedade, uma supervalorização do trabalho como elemento de moralização. Encaminhar um indivíduo para o trabalho dentro de uma Unidade de internação pode significar uma resposta para a sociedade acerca da validade do atendimento que se está desenvolvendo.

3.5 INSERÇÃO PROFISSIONAL E EDUCACIONAL DOS ADOLESCENTES

O debate acerca do processo de atendimento socioeducativo revelou que, para os participantes da pesquisa, um dos aspectos que mais gera inquietações, pelos entraves e limitações que evidencia, é a questão da inserção profissional e educacional dos adolescentes. Primeiramente, porque os profissionais consideram que o preparo dos adolescentes para o mercado de trabalho deve ser uma das prioridades da instituição que presta atendimento a este público; além disso, concebem que a escola tem papel fundamental neste processo. Sendo assim, a relação entre a colocação profissional dos adolescentes no mercado de trabalho e a vivência escolar é entendida como um desafio a ser enfrentado pelos profissionais que atuam na Unidade.

PEDAGOGO: “[...] que muitos deles não têm o hábito do trabalho e a escola, a vivência na escola ajuda o comportamento no mercado de trabalho [...] eu acho que nós poderíamos estar mais voltados pra preparar [...] os adolescentes pro trabalho mesmo [...] mas é o nosso grande desafio aqui porque os adolescentes têm pouca escolaridade [...]”.

EDUCADOR 2: “[...] a dificuldade nossa pra inserir um adolescente deste no mercado de trabalho; o adolescente que chega aqui analfabeto, têm vários adolescentes nossos que são analfabetos, então vão ser alfabetizados... agora, vai dar tempo pra em um ano ou dois alfabetizá-lo e deixá-lo em condições de adentrar no mercado de trabalho [...]”.

Acerca destas considerações, é importante reforçarmos que a ênfase na questão profissional não está presente apenas dentro das instituições de atendimento, pois em nosso modelo de sociedade o trabalho é entendido “como elemento fundamental para sociabilidade e dignidade da pessoa” (TEJADAS, 2007 p. 282). Isso porque o trabalho, em suas raízes, está relacionado à construção da natureza social do homem, ou seja, marca o surgimento da história das sociedades. (GURALH, 2004, p. 13).

As Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça da Infância e da Juventude (1990), ao estabelecerem os objetivos do atendimento aos

adolescentes pelas instituições, enfatizam o aspecto educacional e de formação profissional de forma que os adolescentes possam desempenhar “um papel construtivo e produtivo na sociedade”. Também o ECA, em seus art.124 e 90, estabelece como um dos direitos do adolescente em privação de liberdade o de receber escolarização e profissionalização (BRASIL, 1990).

Não é por acaso que a educação e a profissionalização são eixos estratégicos que integram a composição dos parâmetros socioeducativos colocados pelo SINASE para as Unidades ou programas de atendimento aos adolescentes autores de ato infracional. Desta forma, no que tange o eixo educacional, cabe às unidades de internação:

- 1) garantir na programação das atividades, espaço para acompanhamento sistemático das tarefas escolares, auxiliando o adolescente em possíveis dificuldades, contudo, trabalhando para sua autonomia e responsabilidade;
- 2) construir sintonia entre a escola e o projeto pedagógico do programa de internação, sendo as atividades conseqüentes, complementares e integradas em relação à metodologia, conteúdo e forma de serem oferecidas (exclusivo para internação);
- 3) garantir o acesso a todos os níveis de educação formal aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, podendo, para tanto, haver Unidade escolar localizada no interior do programa; Unidade vinculada à escola existente na comunidade ou inclusão na rede pública externa; [...] (BRASIL, 2006).

Na esfera da profissionalização, estas unidades, durante a permanência dos adolescentes no programa de atendimento, devem:

- 4) oferecer ao adolescente formação profissional no âmbito da educação profissional, cursos e programas de formação inicial e continuada e, também, de educação profissional técnica de nível médio com certificação reconhecida que favoreçam sua inserção no mercado de trabalho mediante desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes. A escolha do curso deverá respeitar os interesses e anseios os adolescentes e ser pertinentes às demandas do mercado de trabalho;
- 5) encaminhar os adolescentes ao mercado de trabalho desenvolvendo ações concretas e planejadas no sentido de inseri-lo no mercado formal, em estágios remunerados, a partir de convênios com empresas privadas ou públicas, considerando, contudo, o aspecto formativo;
- 6) priorizar vagas ou postos de trabalho nos programas governamentais para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas; [...] (BRASIL, 2006).

É possível perceber, dentro das diretrizes socioeducativas referentes ao trabalho e à escolarização dos adolescentes, que estas esferas devem ser concebidas também como mecanismos para o estímulo à autonomia, à

responsabilidade e ao desenvolvimento de habilidades e competências. Considerando que a inserção profissional destes sujeitos deve ser buscada durante o processo de atendimento, na vigência da execução da medida socioeducativa, este aspecto impõe a necessidade de que as unidades se aproximem da comunidade, estabeleçam parcerias com vistas à inclusão dos adolescentes em cursos, programas de qualificação profissional, buscando espaços onde estes possam exercer estas atividades profissionais.

Como exemplo de concretização destas diretrizes pelo CENSE PG, deve-se mencionar que, por ocasião da construção do PPA dos adolescentes, incluem-se também as ações nesta esfera, levando em conta seus interesses, aptidões e habilidades. Recentemente, alguns adolescentes realizaram curso de marcenaria e montagem de móveis em um projeto de parceria entre instituições públicas e privadas do município, sendo três deles da internação e um da semi-liberdade. Destes adolescentes, um dos que cumpre internação já se encontra exercendo atividade profissional nesta área, saindo todos os dias da instituição pela manhã e retornando à tarde, após o trabalho.

Em depoimento anterior, um dos sujeitos afirmou que os adolescentes não apresentam o hábito do trabalho e, quanto a esta consideração, há que se fazer uma ressalva: na adolescência, um dos elementos que deveria ter importância fundamental para o indivíduo é a vivência escolar; ela é que possibilita o suporte necessário para que eles possam estabelecer projetos de futuro e concretizá-los. No entanto, considerando que aproximadamente 36% dos adolescentes em internação no CENSE PG já são maiores de idade, 51% se situam na faixa dos 16 e 17 anos, e 10% tem entre 13 e 15 anos, a questão profissional já perpassa a realidade da maioria destes adolescentes.

No âmbito do atendimento socioeducativo, como se pode perceber, o trabalho é tomado não apenas como instrumento capaz de provocar mudanças objetivas na vida dos adolescentes, mas passível de incidir em sua subjetividade. Um dos profissionais participantes da pesquisa faz menção a este aspecto.

PSICÓLOGO: “[...] vinculando essa questão do trabalho como uma forma de ele internalizar limites e responsabilidades e todos esses valores [...]”.

No contexto de seu depoimento, o participante não explicita a quais valores

está se referindo, no entanto, fica evidente a ênfase que dá ao trabalho na esfera da formação de valores e a ausência de outros elementos formativos neste processo, tais como a vivência familiar, a integração social, a arte, a religião etc. Esta percepção figura como uma redução do socioeducativo em seu potencial emancipatório, bem como do próprio papel que os profissionais têm no atendimento aos adolescentes.

No segundo capítulo, foram apresentados os dados estatísticos relacionados aos adolescentes que se encontravam nas unidades de internação do país. Como forma de contextualizar a presente categoria, interessa recuperar destas informações que, da totalidade destes adolescentes, 6% eram analfabetos, 90% se encontravam com ensino fundamental incompleto, mesmo com idade compatível com o ensino médio, e 51% não frequentava a escola. Quanto ao aspecto profissional, 49% dos adolescentes não trabalhava e 40% exercia atividades no setor informal de trabalho (BRASIL, 2006).

Pode-se constatar, através destes dados, que os adolescentes atendidos nas unidades de internação do país apresentam um sério déficit educacional, não frequentam a escola, ou quando a frequentam, encontram-se muito atrasados em relação às séries que deveriam cursar. No CENSE PG, aproximadamente 10% dos adolescentes cursaram apenas o primário, e 10% possuem o ensino médio; os demais adentraram à unidade com o ensino fundamental incompleto e estão dando continuidade ou retomando os estudos na própria instituição.

Embora estas reflexões não objetivem o aprofundamento dos fatores que desencadeiam este problema do déficit educacional, será destacado um dos aspectos desta problemática, apontado por dois sujeitos:

PSICÓLOGO: “[...] eu acho muito hipócrita isso [...] colocar só pro adolescente a questão que você não se preparou, só que, às vezes, você vai ver a vivência escolar dele, a escola o excluiu também, porque um adolescente que às vezes é mais problemático a escola manda embora [...]”

PEDAGOGO: “[...] a escola exclui mesmo, mas exclui porque ela é o retrato da sociedade que também exclui! [...] os adolescentes daqui não foram excluídos só da escola, ele foram excluídos da família, de todo um contexto [...]”.

Estes depoimentos apontam para uma das faces da questão educacional,

que se refere à dificuldade que as instituições de ensino encontram de enfrentar a questão dos adolescentes advindos de contextos sociais de risco, ou seja, aqueles adolescentes usuários de substâncias tóxicas, envolvidos em atos infracionais, vítimas de violência e outros. Neste contexto, cabe questionar se as escolas se encontram preparadas a receber estes indivíduos? E, quando os aceita, quais as possibilidades de se trabalhar com estes adolescentes, em suas peculiaridades, e mantê-los frequentando regularmente o sistema de ensino?

Este questionamento é importante, porque o adolescente em regime de internação recebe escolarização pelo tempo que perdura sua medida, mas a continuidade de seus estudos, ao ser desligado da unidade, dependerá de sua inserção na rede pública de ensino. Assim, além de todas as limitações que carrega, fruto de sua inserção social, este adolescente carregará ainda o estigma de ser egresso de um sistema socioeducativo.

Quando o sujeito menciona que escola exclui porque é reflexo de uma sociedade excludente, entende que escola, ao intervir junto aos adolescentes que geram “problemas”, reproduz uma postura predominante no meio social, que é a de buscar a eliminação do conflito e não o seu enfrentamento. Este processo de exclusão dos considerados “potencialmente perigosos” afasta, do âmbito educacional, justamente aquelas crianças ou adolescentes que mais necessitariam desta intervenção.

Assim, indivíduos oriundos de contextos de violência, privações materiais e afetivas, famílias vulneráveis, ou seja, limitados em suas chances de um futuro digno e excluídos de instituições sociais elementares como a escola, em muitos casos, encontram na prática de atos infracionais uma possibilidade de acesso a bens e equipamentos sociais que lhes são negados por outras vias. Um dos depoimentos faz referência a este contexto:

PEDAGOGO: “[...] porque é muito mais fácil conseguir dinheiro na sociedade de hoje cometendo atos infracionais, de uma maneira mais fácil, eles muitas vezes não são acostumados a conseguir um dinheiro a partir do trabalho [...]”.

Mencionou-se, no primeiro capítulo, que a falta de ações políticas voltadas para as necessidades da juventude do país impõe aos adolescentes, principalmente àqueles que advêm das classes mais pobres, realizarem a opção entre uma vida de

privações sociais, pela via do subemprego, ou cederem aos apelos das práticas ilegais, mas passíveis de proporcionar um acesso maior aos bens valorizados socialmente, mesmo que isso signifique a possibilidade de sacrifício da própria liberdade. Assim, a liberdade é um valor que pode ser arriscado ante a possibilidade de consumir aqueles bens que por outras vias seriam inacessíveis. Portanto, o estabelecimento de uma condição de facilidade, como passível de explicar a prática de um ato infracional, deve ser vista com ressalvas, pela simplificação que evidencia. É neste aspecto que um dos profissionais afirma:

PSICÓLOGO “[...] ele também é apreendido, ele é privado de sua liberdade, ele corre risco de vida, então, ele sabe que não é tão impune assim pro adolescente a questão da vida infracional [...]”.

Finalmente, faz-se necessário considerar, com base em Goffman (1996), que embora o trabalho possa ser incentivado no período de institucionalização, estruturalmente este incentivo não terá o mesmo significado que teria na realidade externa. Deve-se considerar, desta forma, que nestes contextos diferem as motivações para a realização do trabalho, pois, quando internado, o interesse do adolescente pela realização de um trabalho pode se manifestar unicamente para que tenha a oportunidade de sair do alojamento por um determinado período de tempo, ou servirá, também, para que o tempo dentro da Unidade passe mais depressa.

Em certo aspecto, foi possível perceber que os sujeitos também consideram o trabalho como uma forma de ocupar o tempo dos internos:

PEDAGOGA: “[...] quando eu coloco trabalho [...] eu não estou pensando só em atividades prazerosas, estou pensando no trabalho mesmo, sabe? que eles passam o tempo inteiro aqui ociosos [...]”.

Deve-se destacar, por esta razão, que no contexto do debate os depoimentos fazem referência ao trabalho tanto na perspectiva da profissionalização quanto da realização, pelos adolescentes, de tarefas variadas de limpeza, organização e manutenção, dentro da própria instituição.

O desenvolvimento do debate em torno da questão da inclusão profissional e

educacional dos adolescentes sinalizou para um consenso entre os participantes de que a Unidade de atendimento não pode, sozinha, dar conta desta problemática.

ASSISTENTE SOCIAL: “eu acho que não seria papel só da Unidade [...]”.

PSICÓLOGO: “[...] eu acho que tem que vir como política pública [...] acho que tem que ter uma visão do Estado e, enfim, talvez tem que vir de cima pra baixo [...]”.

EDUCADOR 3: “ação integrada do Estado nas três esferas; prefeitura falando a mesma língua do Estado.”

PSICÓLOGO: “[...] eu falei foi em inclusão profissional [...] eu falei política pública... que vise incluir profissionalmente esses egressos [...]”.

Os depoimentos apontam para uma discussão relacionada à intervenção direta do Estado por meio das políticas públicas. Estas questões, pela significativa incidência que tiveram nas opiniões expressas pelos profissionais, serão problematizadas posteriormente, em tópico próprio.

3.6 ATRIBUIÇÕES DOS PROFISSIONAIS

As diretrizes do SINASE (BRASIL, 2006) referentes aos parâmetros da gestão pedagógica no atendimento socioeducativo, mais especificamente no tocante ao acompanhamento técnico que deve ser disponibilizado aos adolescentes, considera imprescindível que, na composição das equipes multiprofissionais, os profissionais tenham o conhecimento teórico-prático na esfera da especificidade do trabalho que irão desenvolver. Além disso, considera como elemento essencial da política de recursos humanos dos programas de atendimento os processos de formação e capacitação continuadas para o trabalho socioeducativo.

Os profissionais que compõem a equipe multidisciplinar da unidade, independentemente da formação profissional, possuem uma designação comum de técnicos ou equipe técnica. Os adolescentes atendidos por esta equipe raramente

fazem referência a ela de acordo com suas formações, mas fazem referência ao “técnico que os atende”.

PSICÓLOGO: “[...] em relação ao meu papel aqui, que é essa questão de técnica [...] primeiro que eu odeio esse nome! [...] parece uma coisa muito específica, até de apertar parafuso [...] mas acaba que a gente é técnico mesmo [...] porque a gente não tem uma especificidade, então eu, como psicóloga, não consigo atuar de forma mais específica dentro da minha área. Claro que a minha abordagem, a minha visão é essa, mas no trabalho eu não consigo atuar dessa forma, então muitas vezes as pessoas pensam: ‘ah! você está sendo acompanhado por uma psicóloga’? ‘não, você está sendo acompanhado por uma técnica’ – porque eu não consigo atuar dentro da minha área aqui, não tenho enquadro, não tenho espaço, não tenho nada do que eu possa ter dentro do enquadro profissional de um acompanhamento psicológico, psicoterapêutico [...]”.

O sujeito menciona o fato de que os profissionais, fundamentalmente a dupla que atende o adolescente, não possuem uma especificidade nas intervenções que realizam; no entanto, a observação da dinâmica de trabalho da instituição revela que esta especificidade se encontra diluída dentro das atribuições que lhe são designadas. O atendimento realizado segue um determinado formato em relação a um objetivo pré-definido, que é a coleta de informações para a composição do relatório que irá subsidiar a decisão judicial, bem como para os encaminhamentos que serão feitos para cada adolescente. Isso faz com que os sujeitos constatem uma limitação ao seu exercício profissional ou, conforme o depoimento, a falta de espaço e de enquadro profissional.

Nesta configuração de trabalho, o assistente social e o psicólogo realizam uma intervenção profissional semelhante, fazem uso dos mesmos instrumentais técnicos: a entrevista, o questionário, levantamento socioeconômico, a reunião e o relatório. Perante as exigências que lhes são colocadas no dia-a-dia da instituição, estes profissionais possuem um espaço muito limitado para realizar as intervenções que seriam específicas de suas formações.

PSICÓLOGO: “[...] até porque eu tenho que fazer um relatório que vai subsidiar, eu vou fazer uma sugestão para o juiz do encaminhamento dele; então,

isso já descaracteriza totalmente o meu trabalho, eu, por mais que eu fale da questão do sigilo que eu tenho que preservar o sigilo, muita coisa a gente tem que abrir no relatório, que é pra justificar o que a gente venha a sugerir [...] então você fica muito no fio da navalha, você tem que colocar as dificuldades do adolescente, das vivências que ele teve. Mas você sabe que, muitas vezes, e quase sempre, o juiz vai se utilizar do que você coloca tanto pro bem quanto pro mal, pra poder colocar tudo nas tuas costas com relação ao adolescente [...] então, ele usa do que você coloca no teu parecer pra ou deixar o menino aqui ou então liberá-lo, e depois de repente você ser o responsável por qualquer outro ato infracional que ele venha a cometer”.

A questão do sigilo profissional referida pelo profissional é um ponto bastante controverso dentro de suas intervenções. As exigências éticas da profissão impõem que se mantenha o sigilo das informações a que se tem acesso nos atendimentos. O art. 9º do Código de Ética Profissional do Psicólogo (CONSELHO, 2009) prevê: “É dever do psicólogo respeitar o sigilo profissional a fim de proteger, por meio da confidencialidade, a intimidade das pessoas, grupos ou organizações, a que tenha acesso no exercício profissional”. No Código de Ética do Assistente Social (CONSELHO, 2006), o capítulo V é dedicado especialmente à questão do sigilo profissional.

Art. 15 - Constitui direito do Assistente Social manter o sigilo profissional.

Art. 16 - O sigilo protegerá o usuário em tudo aquilo de que o assistente social tome conhecimento, como decorrência do exercício da atividade profissional.

Parágrafo único - Em trabalho multidisciplinar só poderão ser prestadas informações dentro dos limites do estritamente necessário.

Art. 17 - É vedado ao assistente social revelar sigilo profissional.

Art. 18 - A quebra do sigilo só é admissível quando se tratarem de situações cuja gravidade possa, envolvendo ou não fato delituoso, trazer prejuízo aos interesses do usuário, de terceiros e da coletividade.

Parágrafo único - A revelação será feita dentro do estritamente necessário, quer em relação ao assunto revelado, quer ao grau e número de pessoas que dele devam tomar conhecimento.

Contraditoriamente, ao sugerir um determinado encaminhamento, o profissional se vê obrigado a abrir tais informações como forma de justificar sua sugestão. Embora se admita a quebra de sigilo no intuito de preservar interesses dos indivíduos, a interpretação deste conteúdo caberá à autoridade judiciária, que pode fazer outra leitura destes dados e optar por um encaminhamento diverso do

sugerido, fazendo com que os profissionais sintam-se, de alguma forma, responsáveis por esta decisão.

Outro aspecto que merece destaque na esfera das relações entre os profissionais é certa separação entre “equipe técnica” e educadores. Uma das incumbências dos educadores, assentadas anteriormente, é a de zelar pela segurança dos internos e demais funcionários; este é um aspecto em que estes profissionais são mais cobrados pela coordenação e direção. A experiência cotidiana destes educadores faz com que eles identifiquem facilmente quais situações são passíveis de desencadear situações de risco, por exemplo, aproximar adolescentes com rivalidades advindas da rua.

Estes profissionais, sendo responsáveis por propiciar um ambiente seguro para desenvolvimento do atendimento, em muitas situações necessitam restringir, limitar ou mesmo cancelar algumas intervenções. A avaliação que fazem dos riscos de uma determinada ação é baseada nas diretrizes de segurança, mas também leva em conta o conhecimento acumulado ao longo do tempo e pela vivência no ambiente institucional. Ocorre que os profissionais que não possuem esta vivência e experiência, até por não serem envolvidos nestes processos, podem sentir que o exercício de sua função está sendo restringido e até mesmo a importância de seu trabalho não está sendo reconhecida dentro da dinâmica institucional, permanecendo em um plano secundário.

Da mesma forma, as relações podem ser conflituosas quando o educador, pela natureza de sua função, é visto como não possuidor de conhecimento para participar das decisões de cunho pedagógico ou administrativo, bem como quando profissionais de áreas técnicas ou mesmo administrativas desejam participar dos processos eminentemente operacionais, mas não são considerados aptos a estas definições.

Todas estas peculiaridades geram impasses dentro das relações entre a equipe, podendo gerar afastamento, falta de diálogo, limitar ações e projetos conjuntos, cujos efeitos podem ser sentidos tanto na qualidade do atendimento realizado, quanto nas próprias relações interpessoais constituídas no ambiente de trabalho.

EDUCADOR 2: “bom, eu, como coordenador de segurança, tento mediar justamente isso aí, então o pessoal da equipe técnica tem uns anseios, aí enrosca

na segurança com os educadores [...]”.

Esse depoimento traz de significativa a tensão existente entre os diferentes profissionais atuantes na unidade, decorrente das atribuições que lhes são designadas, além de enfatizar uma das contradições presentes no processo de atendimento, que é a cisão entre a segurança e os aspectos disciplinares que lhes são decorrentes, do trabalho pedagógico e psicossocial. Portanto, muitas das dificuldades percebidas na interação entre as áreas profissionais são decorrentes da própria dinâmica de trabalho da unidade.

Um aspecto extraído dos depoimentos diz respeito a outra dificuldade apontada pelos participantes da pesquisa dentro do exercício profissional:

TERAPEUTA OCUPACIONAL: [...] com relação ao meu caso mais específico: a terapia ocupacional que utiliza as atividades como recurso terapêutico [...] o meu impasse é a falta de recursos materiais mesmo [...] falta instrutores, outros profissionais [...]”.

O CENSE, do ponto de vista arquitetônico, é dotado de muitos espaços destinados ao desenvolvimento de atividades junto aos adolescentes internos. No entanto, se constata uma frequência muito pequena de realização de oficinas pedagógicas, e as profissionalizantes, no momento, são inexistentes. Tal impasse apresenta, como uma das causas, a falta de recursos materiais e de profissionais para atuarem como instrutores, além da escassez de educadores para acompanharem os adolescentes nas oficinas. Algumas destas oficinas são realizadas pelos próprios educadores, com materiais por vezes doados, mas são momentos restritos em virtude do conjunto de ações que estes profissionais realizam no dia-a-dia da instituição.

Por esta razão é que as intervenções feitas nesta esfera tendem, na maior parte dos casos, a se voltar para atividades lúdicas, de lazer ou outras que permitam a ocupação do tempo dos adolescentes.

A questão da ocupação do tempo dos indivíduos foi discutida no primeiro capítulo do trabalho no contexto dos mecanismos de controle disciplinar, uma vez que, para Foucault (1987), o controle do tempo está relacionado à possibilidade do controle de comportamentos. Assim, perante a insuficiência de atividades

pedagógicas e profissionalizantes, as atividades recreativas e de lazer, tais como rádio, leitura, filmes e jogos, cumprem a finalidade de reduzir o tempo ocioso dos internos, de diminuir a tensão e ansiedade, além de servir de incentivo ao cumprimento e respeito às normas de disciplina.

Ainda no aspecto dos recursos institucionais existentes em relação às demandas que os profissionais apresentam, é necessário mencionar que os assistentes sociais e psicólogos compartilham de uma única sala, os atendimentos individuais que precisam ser realizados junto aos adolescentes são feitos ou nas salas de atendimento que ficam nas próprias casas, ou no espaço da área de convívio, que conta com apenas três salas pra este fim. Para contato telefônico dos adolescentes que são de outros municípios, com seus familiares, existe apenas um telefone disponível, o que faz com que eles, por vezes, demorem certo tempo pra conseguirem este contato e fiquem bastante ansiosos.

No âmbito das dificuldades que perpassam o desenvolvimento das ações dos profissionais, foi possível perceber a referência feita por eles acerca da questão da interdisciplinaridade, no que tange, inclusive, ao seu aspecto conceitual.

PSICÓLOGA: “[...] o nosso trabalho é em grupo, ou seja, supõe-se que seja interdisciplinar, que precisa das duas visões, só que eles só permitem que um técnico vá pra fazer as visitas domiciliares, então quer dizer que eles, ao mesmo tempo que colocam que existe a necessidade dos profissionais ali, eles destituem, deslegitimam – não sei se existe essa palavra! – a nossa atuação [...].”

Inicialmente, se faz importante colocar que o sujeito insere uma definição para interdisciplinaridade, como a realização de um trabalho em grupo que agregue diferentes visões profissionais. Como se trata de um conceito que recebe diferentes interpretações e é alvo de muitos equívocos, serão inseridas algumas considerações referentes ao seu significado e a diferença deste com os conceitos de multi e transdisciplinaridade.

Para Munhoz (1996), a ideia de interdisciplinaridade vai além da mera convivência entre os diferentes profissionais e, sendo assim, significa mais do que o trabalhar em grupo, impondo uma relação de troca, reciprocidade, discussão. Impõe, sobretudo, a consideração de que por mais que os indivíduos apresentem incompatibilidades em suas maneiras de ver o mundo, existe sempre a possibilidade

do diálogo. O interdisciplinar recusa a compartimentalização do conhecimento e sua consequente apropriação por determinados especialistas.

Uma vez colocada esta consideração, pode-se inserir outro depoimento que nega a existência da interdisciplinaridade no exercício profissional dos sujeitos:

ASSISTENTE SOCIAL: “eu acho que a gente, enquanto equipe técnica [...] essa dupla que atende o adolescente, eu vejo que a gente não faz um trabalho tão interdisciplinar assim, a gente tem muito pouco de interdisciplinaridade no trabalho da gente, do que uma coisa própria, assim, da gente exercer mesmo o trabalho da gente como assistente social, como psicólogo [...] assumir essa especificidade”.

O participante da pesquisa considera que o trabalho realizado pelos profissionais está muito mais voltado ao exercício de uma determinada profissão em suas peculiaridades do que propriamente um diálogo entre estas profissões. Outro sujeito apresenta um ponto de vista mediador, considerando que, apesar da existência de um esforço em se buscar o trabalho interdisciplinar, o que existe entre os profissionais são alguns momentos de interdisciplinaridade.

PEDAGOGA: “a gente tem tentado, enquanto equipe, trazer discussões, inquietações, e a gente tem feito um esforço de fazer reuniões e discutir a nossa prática, e muitas vezes, nas reuniões com os outros profissionais, discutir os encaminhamentos dos adolescentes [...] então a gente faz esse esforço para que o trabalho se aproxime de um trabalho interdisciplinar, mas essas relações interdisciplinares [...] elas têm acontecido em alguns momentos isolados, alguns momentos pontuais e de forma assistemática.”

Em dado momento, o mesmo profissional insere em sua reflexão a questão da transdisciplinaridade:

PEDAGOGO: “eu acho que a gente tenta dentro das nossas leituras, a gente tenta ali no nosso mundinho ter uma interdisciplinaridade em alguns momentos, na questão da discussão, no debate, nos olhares, mas assim... na questão do trabalho, é uma coisa transdisciplinar que eu faço, tanto o papel que talvez seria atribuição dela, ela faz o papel que talvez seria minha atribuição, e a gente faz o papel que não sei de que seria a atribuição”.

A consideração feita pelo sujeito de que os profissionais realizam as atribuições uns dos outros está relacionada à consideração de que, na perspectiva da transdisciplinaridade, no entender de Munhoz (1996), o foco principal do trabalho reside na sua finalidade, a qual não pertence a nenhum domínio exclusivo, é comum a todos. Assim, a realização da intervenção socioeducativa junto aos adolescentes é considerada o propósito a ser buscado entre todos os profissionais, independente de suas especificidades.

No que tange à multidisciplinaridade ou pluridisciplinaridade – normalmente os dois conceitos são usados como sinônimos –, o que importa ressaltar é que, em relação a ambos, o que existe é “apenas uma simples coexistência – pacífica ou não – de compartimentos quase sempre estanques, resistentes ou indiferentes à interpenetração e, conseqüentemente, ao intercâmbio”. (MUNHOZ, 1996, p. 168).

Neste contexto, é importante ressaltar que o SINASE (BRASIL, 2008, p. 42) faz referência às equipes profissionais que devem atuar nos programas de atendimento como “equipes técnicas multidisciplinares”, ou seja, assume a perspectiva da coexistência das diferentes áreas do conhecimento, mas não de seu intercâmbio.

3.7 POLÍTICAS PÚBLICAS E REDE DE ATENDIMENTO

Em muitos momentos do debate, a exemplo da questão da inserção profissional e educacional dos adolescentes, os depoimentos dos profissionais fazem referência ao fato de que a ausência de políticas públicas, ou a tímida intervenção do Estado na esfera do atendimento aos adolescentes em regime de internação, constitui um dos maiores entraves para o desenvolvimento das ações destes profissionais no âmbito de suas atribuições.

PSICOLÓGA: “[...] o Estado [...] uma hora ele dá estrutura, dá um pouco de profissional e ele acha que isso daí está bom e você que se vire [...] ele não dá o material, ele não tem a política pública, ele não dá visibilidade e na verdade, assim: todos... nós aqui também somos excluídos juntamente com esses adolescentes [...]”.

Quando os integrantes da pesquisa fazem referência à ausência de políticas públicas voltadas aos adolescentes que se encontram na instituição de atendimento, vale lembrar que se trata da continuidade de um contexto de privações que acompanha estes indivíduos, mesmo antes de se envolverem em práticas ilegais. O déficit educacional, mencionado em categoria anterior, predominante entre os adolescentes atendidos no sistema socioeducativo, é apenas um exemplo desta consideração.

Uma das contradições existente na questão da inserção dos adolescentes autores de ato infracional nas políticas públicas é que o sistema socioeducativo perdeu sua finalidade específica, que é o atendimento a adolescentes comprovadamente envolvidos em crimes ou contravenções penais, e passou a receber adolescentes em situação de risco social, com problemas familiares, usuários de substâncias psicoativas e outros, sob a justificativa perniciosa e ilegal de se proteger estes indivíduos. O Estado, que falhou ao não garantir ações efetivas para as situações de vulnerabilidade a que estavam expostos estes adolescentes, transforma os problemas sociais em casos a serem resolvidos pela justiça e pelas políticas de segurança.

Pode-se utilizar como exemplo destas considerações o índice de adolescentes do CENSE PG que são usuários de substâncias psicoativas. Mesmo com um número de usuários girando em torno de 68%, a unidade não conta com projetos, ações ou mesmo profissionais aptos a intervir nesta esfera, e não possui nem mesmo um profissional de saúde para avaliar e monitorar os casos de adolescentes com alto grau de comprometimento ou casos de síndrome de abstinência. Em algumas situações, quando os adolescentes demonstram interesse, a equipe profissional da unidade procura vagas em instituições que realizam este atendimento, que são, em sua grande maioria, privadas, filantrópicas ou religiosas.

Importante destacar, ainda neste aspecto, que a falta de profissionais com conhecimento para intervir nas situações que envolvem o uso de substâncias psicoativas faz com que, nos casos em que os adolescentes apresentem reações à falta destas substâncias, podendo até se mostrarem agressivos por conta disso, a intervenção realizada se configure no plano da segurança, ou seja, na contenção e penalização dos comportamentos manifestados. Um dos profissionais, inclusive, ao considerar a privação de liberdade, menciona:

EDUCADOR 3: "eu acho que funciona mais como uma clínica pra tratamento, porque ele se afasta das drogas..."

Neste sentido, é necessário considerar que, embora o adolescente se afaste do uso de drogas no período que se encontra interno, o atendimento realizado na unidade não pode ser considerado da mesma natureza que aquele que se realiza em uma clínica de tratamento. A unidade de privação de liberdade não possui como atribuição o trabalho terapêutico para tratamento de usuários de substâncias psicoativas, tampouco se encontra preparada para exercer tal papel.

Os dados do IBGE/IPEA, de 2002, mostram que os adolescentes, ou seja, o segmento da população que possui entre doze e dezoito anos, constitui 15% dos habitantes do país, em um total de 23,3 milhões de pessoas. Em 2004, do total de adolescentes do país, 0,2% se encontravam em cumprimento de medida socioeducativa (BRASIL, 2006). Por esta razão, se as demandas apresentadas pela juventude, de maneira geral, já impõem muitos desafios à configuração das políticas públicas, o que dizer então do segmento desta população envolvido com a prática de atos infracionais, considerando que, além de todas as dificuldades que perpassa esta faixa etária, estes indivíduos recebem ainda todo o peso da desqualificação e do preconceito?

É necessário destacar que, nestas considerações, se assumirá uma perspectiva de análise que relaciona os problemas que o adolescente autor de ato infracional enfrenta com as questões que envolvem toda a juventude do país. Considera-se assim que, apesar das peculiaridades que envolvem este segmento, não é viável discutir a temática dos adolescentes autores de ato infracional desarticulando-a dos problemas sociais de toda a adolescência brasileira.

Além do mais, o ato infracional não é uma categoria estanque, trata-se de uma prática para a qual podem concorrer inúmeros aspectos, sejam eles de ordem material, social, psicológica ou mesmo afetiva e, portanto, entender sua prática significa também refletir acerca do desamparo, em termos de estruturas e instituições sociais, que podem envolver a realidade de vida de seu autor.

TERAPEUTA OCUPACIONAL: "[...] independente de qualquer delito, mas também eles têm que ser incluídos nas políticas públicas."

A CF 88 e o ECA, no âmbito da proteção a crianças e adolescentes, elencam quais são os direitos deste público, dispõem sobre os procedimentos judiciais, definem as atribuições e competências e estabelecem quais são as linhas de ação desta política:

Art. 87: São linhas de ação da política de atendimento:

I – políticas sociais básicas;

II – políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo, para aqueles que dele necessitarem;

III – serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão;

IV – serviço de identificação e localização de pais, responsável, crianças e adolescentes desaparecidos;

V - proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente. (BRASIL 1990).

As políticas sociais básicas constituem educação, saúde, cultura, esporte e educação profissional, direitos estendidos a todos e deveres do Estado. Já as políticas de assistência são destinadas àqueles que se encontram temporária ou permanentemente necessitados. Em relação às políticas de proteção especial, estas se destinam aos indivíduos que sofreram ou se encontram ameaçados de sofrer violação física, psicológica ou moral. Finalmente, as políticas de garantia de direitos se relacionam ao acionamento de mecanismos que são conquistas do Estado Democrático de Direito, como por exemplo proposição de ações no Ministério Público. (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2006)

Já se mencionou em outros momentos do trabalho que a operacionalização da política de atendimento é regida pela descentralização; a participação democrática deve se fazer por meio dos conselhos; devem ser criados e mantidos programas específicos de atendimento e também os fundos nacional, estaduais e municipais. Além disso, no atendimento aos adolescentes autores de ato infracional, os órgãos do Judiciário, Ministério Público, Segurança Pública e Assistência Social devem atuar de maneira integrada e intercomplementar.

Em relação ao Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente, Neto (2005) menciona que o que predomina nestes é o aspecto do controle institucional, na incumbência de acompanhar, avaliar e monitorar ações. Entretanto o Estatuto da Criança e do Adolescente atribui a este responsabilidade também no que tange a promoção de direitos, além da função de gerir fundos para a infância e adolescência.

Outras funções como a de formular políticas, realizar planejamento, orientação, articulação e mobilização, lhe são atribuídas por leis federais estaduais e municipais.

Neste sentido, o Conselho de Direitos realiza um “controle social institucional”, enquanto as instâncias da sociedade civil, entendidos como os espaços públicos representados por ONGs, fóruns, sindicatos, associações e outras, as quais realizam um “controle social difuso”⁵⁰ (NETO, 2005 p.20).

Com vistas à implementação da Doutrina da Proteção Integral, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente estabeleceram o Sistema de Garantia de Direitos⁵¹, no qual estão incluídos os princípios e normas que regem a política de atenção à crianças e adolescentes sob três eixos: Promoção, Defesa e Controle Social (BRASIL, 2008).

Neto (2005, p. 14) lembra também que é fundamental articular o Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente à esfera da promoção e proteção aos Direitos Humanos, para dotá-los de mecanismos normativos e técnicos, bem como de instâncias públicas que possam assegurar a institucionalização de suas demandas:

Deste modo, dever-se-á interpretar o Estatuto a partir dos princípios e diretrizes dos direitos humanos, fazendo-se uma interpretação sistemática dos seus dispositivos em harmonia com as demais normas desse campo do direito, tanto na ordem jurídica nacional quanto internacional.

Por tudo isso, é válido ressaltar que o SINASE é uma política pública⁵², subsistema dentro do Sistema de Garantia de Direitos, que tem interface com as diferentes políticas: “Demanda a efetiva participação dos sistemas e políticas de educação, saúde, trabalho, previdência social, assistência social, cultura, esporte, lazer, segurança pública, entre outras, para a efetivação da proteção integral de que são destinatários todos os adolescentes” (BRASIL, 2008, p. 23). Embora os adolescentes envolvidos em atos infracionais contem com esta política específica, trata-se de uma proposta muito recente e, portanto, sua concretização é perpassada

⁵⁰ Uma forma de controle social exercido pela coletividade.

⁵¹ O Sistema de Garantia de Direitos (SGD) é um sistema de proteção geral que visa à efetiva implementação da Doutrina da Proteção Integral. Nele estão incluídos os princípios e normas que regem a política de atenção a crianças e adolescentes pelo poder público, em suas três esferas; pelos três poderes e pela sociedade civil, em três eixos: promoção, defesa e controle social. (BRASIL, 2006).

⁵² Considerando-se política pública como: “ação coletiva que concretiza direitos sociais declarados e garantidos em lei” (POTYARA, 1996, p. 130).

por muitos desafios, conforme afirma um dos participantes

ASSISTENTE SOCIAL: “[...] a questão do Estado e das políticas públicas, a gente vive isso, assim: o SINASE, gente, foi criado há dois anos atrás! veja o descuido! o Estatuto tem 18 anos, ele foi criado depois de 16 anos, depois de 16 anos que a gente organizou, que a gente tá tentando organizar o sistema socioeducativo [...]”

Importante resgatar do segundo capítulo do trabalho, nas contribuições de Battini e Costa (2007), que as políticas públicas resultam da pactuação dos indivíduos no âmbito de uma sociedade democrática e representam o poder do Estado. No entanto, a compreensão deste mecanismo impõe que se distingam Estado e governo. As políticas públicas são próprias da organização do Estado pela sua permanência. Já as ações do governo são viabilizadas por meio de programas, planos e projetos que podem ser suprimidos ou substituídos conforme se alterem a configuração política. É bastante comum a existência de certa confusão de conceitos, que considera que as políticas públicas podem mudar com os governos. É possível observar tal posicionamento em um dos depoimentos:

EDUCADOR 2: “você tem que considerar o seguinte: a descontinuidade das políticas públicas [...] passou oito anos com o mesmo governador, a hora que mudar o governador vai começar tudo novamente”.

O Governo Federal instituiu, em fevereiro de 2005, a Política Nacional da Juventude, ocasião em que foram criados também o Conselho Nacional da Juventude, do qual fazem parte governo, organizações e personalidades que têm relação com a juventude e também com as políticas públicas destinadas a este público. A Secretaria Nacional da Juventude é a referência do segmento dentro da organização política do Governo Federal, além de ter sido criado também o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM. Cabe destacar que foi a primeira vez na história do Brasil que se elaborou uma política específica para a juventude.

Dentro dos programas desenvolvidos pela Secretaria de Estado da Criança e da Juventude do Paraná, merecem destaque: o Programa Aprendiz, oferece oportunidades de profissionalização para adolescentes de 14 a 18 anos em

cumprimento de medidas socioeducativas; o Programa Crescer em Família, que tem por objetivo a garantia de convivência familiar e comunitária e o acolhimento de qualidade a crianças e adolescentes; o Programa Atitude, que atua em eixos como o fortalecimento da família, a superação da violência contra crianças, a formação de práticas socializadoras, o combate ao uso de drogas, a redução da violência juvenil, o fortalecimento das estruturas de atendimento aos adolescentes, e o estímulo à participação social da juventude; e o Programa Liberdade Cidadã, que visa estruturar, orientar, qualificar e propor o fortalecimento dos programas socioeducativos de restrição, privação de liberdade e em meio aberto, efetivando os sistemas socioeducativos municipais e estadual (SECJ, on-line).

PSICÓLOGA: “[...] eu acho que tem que vir como política pública porque [...] voluntariamente é muito complicado que alguém vá acolher a questão do adolescente que tenha esse histórico, adolescente infrator, então, acho tem que haver sabe... em nível de política pública”.

ASSISTENTE SOCIAL: “[...] eu acho que tem muito mais legitimidade quando uma política pública vem da sociedade! Então, que a sociedade perceba isso pra gente criar essa política pública mesmo, de inserção do adolescente, não só no mercado de trabalho, no sentido da educação também, no sentido da saúde, no sentido da família dele”.

Tejadas (2008), em pesquisa realizada na cidade de Porto Alegre, com adolescentes reincidentes que cumpriram medida de internação e liberdade assistida, observou que as vivências dos participantes da pesquisa demonstraram a sua invisibilidade diante da esfera das políticas públicas, em virtude da dificuldade de acesso, ou mesmo pela incapacidade de as políticas reconhecerem as necessidades dos destinatários e produzirem respostas satisfatórias. Os mecanismos sociais que deveriam propiciar proteção aos sujeitos tendem a reforçar a sua desqualificação:

A debilidade da intervenção do Estado inviabiliza a construção de estruturas de sociabilidade portadoras de sentido, as quais possibilitariam ao adolescente a condição de projetar um futuro e de pertencer a uma estrutura societária (TEJADAS, 2008, p. 234).

TERAPEUTA OCUPACIONAL: “[...] a gente tenta encaminhar pra algum serviço e é difícil a gente sempre ouve: ‘porque que eu vou oferecer [...] uma vaga pra esse menino que cometeu ato infracional se tem vinte na fila que não fizeram nada!’ [...]”.

No depoimento, transparece o processo de exclusão do qual os adolescentes autores de ato infracional são vítimas dentro dos serviços de atendimento. O julgamento moral aos atos deste público inviabiliza o acesso às políticas de atendimento, pelo condicionamento do direito a critérios de mérito:

A experiência da exclusão política e social e do arbítrio e violência institucionais foi pensada com base nos códigos morais da vida privada e não nos de direito, da justiça e da cidadania, cuja lógica ainda lhes permanece estranha e distante (ZALUAR, 1994, p. 181).

Em relação aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, busca-se que uma parte de suas necessidades seja suprida no interior da própria unidade de atendimento, como por exemplo, com a educação, o lazer, a cultura, o esporte e a saúde, mas, como já se discutiu na análise de categorias anteriores, as possibilidades da instituição de trabalhar estas questões é bastante limitada. Ao tentar a articulação com os serviços externos, com vistas à superação destes entraves, para garantir o acesso aos direitos mencionados e também a outros que dependem dos equipamentos públicos, os profissionais esbarram em posturas preconceituosas que dificultam ou mesmo inviabilizam este acesso.

Outra limitação mencionada por um dos participantes da pesquisa se relaciona a uma das “lacunas” (TEJADAS, 2008) existentes no âmbito das políticas:

EDUCADOR 3: “As políticas públicas são pontuais, elas tinham que ser gerais, não adianta criar o Centro de Socioeducação na cidade se você não tem a rede pra abastecer”.

O profissional faz uma pertinente observação, que está relacionada também à consideração, feita anteriormente, acerca da necessidade de pensar as ações para a juventude sem sedimentá-la, entendendo tratar-se de indivíduos que

interagem com outros atores e outras instituições sociais, como a família e a escola. Do contrário, estas ações tendem a gerar efeitos escassos, pela falta de articulação e de continuidade.

Para Paula (2006, p. 28), a concretização da justiça social é a forma mais eficiente e duradoura de se prevenir as diversas formas de criminalidade: “O crime atrai por vários motivos, desde a satisfação interior propiciada pelo prazer da transgressão, num extremo, até a necessidade material de satisfação da fome, em outro”. Um erro apontado pelo autor, em relação aos programas e projetos que se destinam aos adolescentes autores de ato infracional, é que a operacionalização destes se dá em virtude de sua ligação com a medida judicial aplicada, uma vez que quando esta se encerra, o adolescente é automaticamente desligado destas ações.

No depoimento, existe também menção à rede de atendimento, a qual deveria “abastecer” o centro de socioeducação. Outros profissionais também fazem referência a esta categoria:

ASSISTENTE SOCIAL: “[...] a unidade não tem que prover tudo pro adolescente enquanto ele está aqui, que seria a rede de serviços fora da Unidade [...]”.

A ideia expressa pelo sujeito traduz um dos princípios do atendimento socioeducativo, que é a “incompletude institucional” (BRASIL, 2008). Este princípio leva em conta o disposto no ECA acerca da lógica que deve predominar na organização das políticas para a infância e juventude, ou seja, de que estas prescindem da articulação de ações governamentais e não-governamentais. A proteção integral aos adolescentes deve ser viabilizada por meio da articulação de serviços e programas em uma rede integrada de atendimento.

Nos dois depoimentos anteriores, predominou a consideração de que a rede de atendimento deve fornecer serviços ou prover a unidade das ações necessárias ao atendimento dos adolescentes, expressando o entendimento de que a rede deve estar constituída para que os serviços possam ser acessados pontualmente, conforme as demandas se apresentarem. Foi possível constatar, portanto, que os profissionais concebem a rede de atendimento como um agrupamento de serviços, que devem estar aptos a acolher os encaminhamentos realizados pelos profissionais das Unidades de atendimento. Esta concepção visualiza a rede de forma setorizada, como um fluxo de serviços a ser acionado, conforme as demandas forem

constatadas no dia-a-dia.

ASSISTENTE SOCIAL: “[...] a nossa rede, os nossos encaminhamentos são favores, não são uma rede constituída, uma coisa formal”.

Desta forma, é válido mencionar que a concepção acolhida nestas construções é a rede de atendimento como estratégia de gestão das políticas públicas. Conforme assentado na Política Nacional de Assistência Social, deve ser buscada a superação dos paradigmas que se pautam na segmentação, na fragmentação e na focalização das ações, entendendo que o cotidiano coloca desafios que exigem um enfrentamento articulado e integrado e, portanto, o novo paradigma que se insere é o da intersetorialidade.

A partir deste paradigma, as políticas públicas são pensadas tendo em vista o território e as demandas da população que vive nestes diferentes locais. Estes “recortes territoriais” visam incidir na qualidade de vida das pessoas, pois “ao invés de metas setoriais a partir de demandas ou necessidades genéricas, trata-se de identificar os problemas concretos, as potencialidades e as soluções.” (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO..., 1994).

Bourguignon (2001, p.1) apresenta uma definição para as redes sociais intersetoriais como:

[...] aquelas que articulam o conjunto das organizações governamentais, não governamentais e informais, comunidades, profissionais, serviços, programas sociais, setor privado, bem como as redes setoriais, priorizando o atendimento integral às necessidades dos segmentos vulnerabilizados socialmente.

Desta forma, o trabalho desenvolvido em rede no atendimento a crianças e adolescentes leva em conta, fundamentalmente, a viabilização da proteção integral a este público.

Além disso, importa ressaltar que a perspectiva de rede intersetorial não exclui as outras configurações de rede existentes, tais como as espontâneas e as comunitárias, pois cada uma se mostra importante em relação a determinados objetivos. A ênfase à intersetorialidade aqui se justifica por tratar-se de um mecanismo capaz de oferecer respostas satisfatórias a questões de difícil intervenção, como a vulnerabilidade social e a pobreza, as quais, conforme dados

apresentados em outros capítulos, perpassam a realidade de uma grande parcela dos adolescentes atendidos no sistema socioeducativo do país.

No que concerne a gestão dos programas dentro do SINASE (BRASIL, 2006), o modelo adotado é o da gestão participativa, no qual as responsabilidades são compartilhadas, impondo-se o compromisso coletivo com os resultados. Cada Estado ou Município deve se organizar de forma a contar com um dirigente geral ou responsável legal pela instituição, uma equipe diretiva e um corpo de diretores e/ou coordenadores dos programas de atendimento socioeducativos, que formam o que se denomina como grupo gestor que visa.

1) constituir-se num mecanismo de integração orgânica e sistêmica do grupo de gestores do sistema socioeducativo; 2) ser um canal privilegiado para se estabelecer uma interlocução ativa e participativa entre os diferentes atores que integram as comunidades socioeducativas; compartilhar coletivamente o poder nos processos decisórios do planejamento à execução das ações. (BRASIL, 2006, p.40)

O objetivo maior da gestão socioeducativa no SINASE (BRASIL, 2006) é alcançar a comunidade socioeducativa, formada pelo conjunto dos profissionais e adolescentes dos programas de atendimento socioeducativo, e que se concretiza através de alguns dispositivos específicos, a saber: diagnóstico situacional dinâmico e permanente, assembleias, comissões temáticas ou grupos de trabalho, avaliação participativa, rede interna institucional, rede externa, equipes técnicas multidisciplinares, projeto pedagógico e rotina da unidade e/ou programa de atendimento.

3.8 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA SOCIOEDUCAÇÃO NO REGIME DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Dentre os vários aspectos abordados junto aos participantes da pesquisa e que resultaram nas categorias apresentadas, foi possível observar que o presente tópico foi o que suscitou mais dúvidas, angústias e inquietações entre os profissionais. Isso se justifica por tratar-se de uma questão elementar não somente na esfera da pesquisa, mas também na avaliação do atendimento disponibilizado

aos adolescentes que recebem medida de internação. A dificuldade expressa pelos profissionais, ao serem questionados sobre a possibilidade de socioeducar em privação da liberdade, é reveladora de incertezas que não se restringem somente às entidades executoras desta medida, mas podem ser consideradas leituras compartilhadas socialmente.

PEDAGOGA: “[...] eu acho que a privação de liberdade, como acontece hoje no modelo socioeducativo, ela é muito mais uma resposta às inquietações da sociedade, aos protestos da sociedade [...] do que a privação de liberdade propriamente dita como educativa. Também não estou dizendo que o menino não tenha que ter punição nenhuma, não estou dizendo que não tem que ter privação de liberdade, não estou dizendo isso, eu não sei qual seria o modelo adequado, eu só tenho uma grande angústia de saber que validade tem isso, sendo que a gente vê reincidência a todo o momento [...]”.

O depoimento contém vários aspectos relevantes a serem analisados. O primeiro ponto se refere à contradição que perpassa a configuração das medidas socioeducativas, sobretudo sobre a internação, que tem sido discutida ao longo de todo o trabalho: a relação entre a natureza e os objetivos destas medidas, presentes nos documentos legais, e as expectativas sociais em relação à aplicação das mesmas. Neste aspecto, o profissional considera, no âmbito da execução da medida de internação, que no momento atual existe a prevalência do componente sancionatório em relação ao componente educativo. Isso traz de significativo a constatação de que a equipe multiprofissional que atua na instituição recebe a influência desta forma de percepção no exercício de suas atribuições, e não está isenta de reproduzi-la no atendimento que realiza junto aos adolescentes. Em outro momento do debate, o mesmo sujeito afirma:

PEDAGOGA: “eu acho que a privação de liberdade é uma resposta, uma sanção da sociedade ao ato que ele fez [...]”.

Outro aspecto relevante expresso no depoimento é o de que, apesar das contradições que envolvem a privação de liberdade em sua dimensão punitiva, o profissional concebe que esta punição é uma necessidade, embora demonstre

dúvidas quanto aos mecanismos que devam ser utilizados para tal fim, questionando a validade do sistema de atendimento pelo viés da reincidência.

Ao se pesquisar sobre os índices de reincidência no CENSE PG, tem-se um número bastante elevado – em torno de 78%. Deve-se ressaltar, entretanto, que estão sendo considerados os adolescentes que já receberam a medida de internação e, portanto, comumente estes já possuem um histórico de cometimento de outras infrações.

A reincidência tem sido um critério utilizado para medir o sucesso do atendimento realizado pelas instituições, mas é necessário ter cuidado ao estabelecer esta relação. O fato de um adolescente reincidir não significa, necessariamente, que a medida não tenha provocado nenhuma mudança positiva em sua realidade de vida, tampouco o fato de um adolescente não reincidir queira dizer a medida tenha obtido êxito. Portanto, qualquer forma de avaliação de um sistema de atendimento deve considerar as diferenças individuais dos sujeitos, os contextos de vida, relações sociais, com a família e comunidade, o nível de envolvimento com práticas ilegais, e outros fatores que integrem o cotidiano dos adolescentes, pois somente através da problematização deste conjunto de elementos, será possível visualizar quaisquer avanços conquistados.

O depoimento de outro sujeito aproxima-se dos aspectos anteriormente assentados, acrescentando uma ponderação:

EDUCADOR 1: “[...] em boa parte dos casos, a socioeducação passa pela privação de liberdade. A gente tem casos que o adolescente chega aqui [...] ele vive, come, dorme, tudo em função do roubo, tudo em função da droga, e se ele não tiver um tempo pra ele refletir [...]”.

O profissional afirma que, em muitos casos, a privação de liberdade é importante para o atendimento socioeducativo, considerando que o adolescente necessita ser afastado do âmbito de suas experiências e vivências sociais para refletir sobre suas ações. Já foi dito, em capítulo anterior, que a socioeducação visa à educação para o convívio social e o lócus deste convívio não pode ser outro que não o meio social. Há que se lembrar, também, que o recurso à medida de internação, por sua severidade, está previsto para situações muito específicas, como último recurso e pelo menor período de tempo possível. Sua aplicação, portanto, não

se dá para que o adolescente tenha uma oportunidade de reflexão apenas, e sim para que seja responsabilizado quando envolvido na prática de um ato infracional considerado grave.

Além disso, o fato de o adolescente viver em função dos furtos, roubos ou de uso de drogas, evidencia uma questão social bastante grave e que demanda ações interventivas concretas no encaminhamento destes adolescentes para tratamento especializado, apoio sociofamiliar, acesso de seu grupo familiar às políticas de assistência social, e outras ações que, em seus efeitos, vão muito além de um tempo de reflexão proporcionado.

Ao se trabalhar o cotidiano institucional como espaço de desenvolvimento da prática socioeducativa, foi dito que, quando os adolescentes se encontram internos em uma instituição, os comportamentos que se manifestavam com certa espontaneidade são suspensos, temporariamente, uma vez que os indivíduos incorporam os padrões colocados pela instituição (GOFFMAN, 1996).

Esta suspensão temporária de comportamentos pode dar a ilusão de que a privação de liberdade propiciou mudanças positivas nestes adolescentes, por estimular-lhes a reflexão. No entanto, estas mudanças, em grande parte dos casos, configuram-se em estratégias utilizadas para que obtenham uma avaliação positiva pelas equipes de trabalho, o que, conseqüentemente, refletirá em seus relatórios e no tratamento que terão por parte da instituição. O mesmo profissional, em outro momento, expressa uma leitura diferente sobre a privação de liberdade:

EDUCADOR 1: “eu não discordo que seja um sistema punitivo, a privação de liberdade, mas eu acho que, como é que eu posso dizer, é um mal necessário”.

Viu-se em Passetti (2002) que a preponderância da internação sobre as demais medidas previstas no ECA é a expressão do fracasso da intenção educativa a ser materializada por meio destes mecanismos. Em outros momentos do trabalho, levantou-se o questionamento referente ao recurso em larga escala à medida de internação pelos operadores do direito da criança e do adolescente, enquanto as diretrizes legais de atendimento aos adolescentes autores de ato infracional preconizam restrição a esta medida e a ênfase em seus aspectos pedagógicos. O sujeito considera a privação de liberdade um mal necessário e, a este respeito, outro profissional expõe:

PSICÓLOGA: eu acho: que é um mal necessário, mas podia ser pra menos gente! Eu acho que se ele [Estado] tivesse feito a parte dele lá atrás, acho que talvez menos pessoas viessem pra cá hoje [...] tem gente que vai lá, vai estuprar, vai matar, por vários motivos... que talvez não sejam nem sociais, mas tem muito adolescente aqui que você, com um contato maior com eles, que a gente percebe[...] que faltam coisas básicas pra eles, que talvez hoje não precisariam estar aqui”.

Ao se abordar a medida socioeducativa de internação, no segundo capítulo, foram apresentados dados informando que quase metade (48,7%) dos adolescentes em procedimento de apuração de ato infracional, em São Paulo, estavam sendo acusados de crimes patrimoniais (ILANUD, 2009). Entre os adolescentes em cumprimento de internação no CENSE PG, 27% respondem por homicídio e 42% por roubo. Os outros atos infracionais, como tráfico de drogas, furtos e receptação, respondem por menos de 1% das infrações.

Estes indicadores trazem de significativo que o número elevado de internações no país não se explica pelo grande número de adolescentes envolvidos em atos infracionais considerados graves, mas pela inadequada utilização desta medida pelo sistema de justiça, além de confirmarem a opinião expressa pelo profissional de que a internação poderia ser “pra menos gente”.

O profissional, na sequência de seu depoimento, fornece uma possível explicação ao número elevado de internações: a ausência ou insuficiência da intervenção estatal na realidade de vida de muitos adolescentes que recebem uma medida privativa de liberdade. É certo que, quando não se intervêm politicamente em uma via, é imperativo que se busque remediar em outra, ou seja, quando falha a proteção social, resta ao Estado intensificar a repressão como condição para a manutenção da ordem e da legitimidade. Esta opção política só vem demonstrar que a finalidade buscada com esta linha de ação não é agir na origem da problemática, em seus aspectos sociais, pois como observa Wacquant (2001), a repressão não atua naqueles elementos que originam a criminalidade, apenas acentua os seus efeitos mais visíveis.

Não se trata, por estas considerações, de estabelecer uma relação de causa e efeito entre criminalidade e pobreza, pois o próprio participante afirma que subsistem diferentes motivações para a prática de um ato infracional e que podem

não ser sociais. No entanto, é necessário explorar um aspecto em evidência no depoimento e que encontra fundamentação em autores já trabalhados, como Batista (2003) e Wacquant (2001): a ênfase na intervenção dos mecanismos penais em detrimento dos dispositivos de bem estar social.

Para Batista (2003), o Estado, que poderia realizar o controle social a partir da viabilização do acesso à creche e às escolas públicas, à saúde pública e outros, opta por fazer este controle, predominantemente, pelo sistema penal. Neste sentido, também Wacquant (2001) concebe tal fenômeno como uma estratégia que visa compensar a ausência de um Estado social, pelo reforço ao Estado Penal.

O mesmo profissional acrescenta em seu depoimento:

PSICÓLOGA: “eu não sei se é possível socioeducação, mas é como o Estado...ele tem trabalhado como... na questão, na proteção que deveria ter feito com esses indivíduos, ele não conseguiu, não teve olhar, não deu conta, aí o menino aprontou tanto que, daí, eles colocam o adolescente em privação”.

É possível articular esta consideração, bem como a referência feita anteriormente pelo profissional à “falta de coisas básicas” para os adolescentes, às discussões feitas no item sobre o Estado e às políticas públicas, uma vez que se trata de uma questão que impõe limites concretos à intervenção da equipe de trabalho. Estes profissionais se deparam com adolescentes com histórico de precariedade no acesso aos equipamentos sociais básicos de saúde, educação, assistência social e outros, e muito pouco conseguem avançar na viabilização deste acesso no atendimento realizado em privação e liberdade.

Necessário também se faz enfatizar o questionamento feito pelo sujeito, no que se refere à possibilidade da socioeducação em um regime de privação de liberdade. A privação de liberdade tem servido, cada vez mais, à resolução de situações, em que a intervenção estatal, pela via das políticas de proteção social, poderia mostrar muito mais êxitos. Um dos profissionais apresenta um exemplo desta afirmação:

PSICÓLOGA: “[...] um jovem que vai lá e comete um estupro, muito provavelmente ele foi abusado na infância [...] esse pai, essa pessoa que servia como modelo não é punida, mas o adolescente é punido por eles [...]”.

Outro aspecto importante a se considerar é o de que estes indivíduos, invisíveis para os dispositivos de proteção do Estado (TEJADAS, 2007), só são vistos no momento em que rompem com as regras de convivência sociais, e, por esta razão, tornam-se alvo de uma sanção institucionalizada. Esta questão foi oportunamente referida por um dos profissionais, nos seguintes termos:

EDUCADOR 2: “[...] não adianta a gente só trabalhar com a privação de liberdade [...] não fazer um trabalho preventivo também [...] só que não adianta a gente estar trabalhando aqui e manter a fábrica de matéria prima lá produzindo adolescentes pra vir ocupar o lugar deles aqui [...] então a matéria prima vai estar sempre produzida, tem que trabalhar ali também, tem que trabalhar os efeitos e as causas”.

Este depoimento traz a significativa constatação de que mudanças no processo de atendimento aos adolescentes autores de ato infracional muito pouco incidirão sobre as suas realidades de vida, se não forem acompanhadas de mudanças no próprio modelo social. Conforme visto no segundo capítulo, o tratamento dispensado às crianças e aos adolescentes no País pode ser considerado como indicador de seu desenvolvimento e do grau de cidadania alcançado pela sociedade.

Já foi visto que as normativas nacionais e internacionais dos direitos da criança e do adolescente preconizam que o atendimento aos adolescentes autores de ato infracional deve propiciar elementos que favoreçam e estimulem o pertencimento dos indivíduos na sociedade. Mesmo que esta meta lograsse êxito junto aos adolescentes que recebem a intervenção socioeducativa, o problema não seria solucionado, de fato, se os desafios que os adolescentes enfrentam – principalmente os pertencentes às classes mais pobres – não fossem também alvo da intervenção do poder público, pois como o profissional bem observa em seu depoimento, sempre haveria outros adolescentes adentrando o sistema de atendimento.

Outro elemento em evidência na opinião do profissional é a dicotomia existente entre o trabalho que a unidade de atendimento realiza e a dinâmica da sociedade, uma vez que as ações processadas pela equipe de trabalho, na maioria das vezes, não se encontram articuladas à realidade externa. Por esta razão, ao

serem desligados da medida que cumpriam, muitas expectativas que foram geradas pelo atendimento são frustradas no contato com as limitações do dia-a-dia, o que demonstra que “as expectativas frente à juventude não se coadunam com as condições que estruturam a contemporaneidade” (TEJADAS, 2008, p. 78).

Desta observação emerge mais um questionamento relacionado ao processo de retorno dos adolescentes ao meio comunitário pós-desligamento: as instituições e equipamentos sociais dos locais de origem destes adolescentes se encontram preparados ou mesmo motivados a disponibilizar mecanismos de inserção social, ou oportunizar alguma forma de continuidade na intervenção profissional de que estes foram alvo?

TERAPEUTA OCUPACIONAL: “eu acho que a medida de privação de liberdade ela é uma forma assim de barrar o menino [...] a juíza, sei lá, a sociedade: ‘para aí, manda pra lá porque está causando problema’ [...] depois chega o momento de ter que liberar [...] o órgão competente, pra avaliar isso, não quer saber, entendeu? não manda resposta, tem caso que o município tem pavor de receber o menino!”.

O depoimento faz referência justamente ao fato de a execução da medida socioeducativa constituir-se um fim em si mesma, um momento isolado da vida do adolescente que visa impedir a continuidade de suas infrações, um mecanismo que procura enfrentar o conflito pela retirada, mesmo que temporária, do agente que o desencadeou. Este ponto de vista é assumido por outro participante:

EDUCADOR 2: “[...] se o Estado não tomar uma providência de tirar da sociedade... a sociedade vai... vão fazer justiça com as próprias mãos”.

Em relação a esta consideração, é pertinente resgatar as contribuições de Foucault (1987), ao mencionar que a prática de uma infração faz com que o indivíduo contrarie as normas, valores e padrões de comportamentos aceitos e valorizados socialmente; por esta razão, a sociedade entende como um direito a exigência de sua punição. Além disso, já se disse também que a forma de avaliar uma medida aplicada, nestas situações, é o teor de sua severidade, ou seja, a sociedade considera como necessário e legítimo retirar da vivência social aqueles que confrontam suas normas, justificando, inclusive, ações de retaliação e vingança

aos autores de infração, quando estes não sofrem as sanções institucionalizadas, ou até mesmo paralelamente às ações estatais, como por exemplo, nas atividades dos grupos de extermínio.

EDUCADOR 3: “[...] então funciona como exemplo pra comunidade, o adolescente fica preso seis meses, um ano, o vizinho: ‘não vou aprontar porque o cara está preso’ [...] o adolescente não é preso, mas no senso comum...”.

Para Foucault (1987), como visto no primeiro capítulo, o autor de uma infração é quem possui o papel de promover a significação da pena que recebe; em outras palavras, o indivíduo sabe que responde por sua atitude e, assim, deve desencorajar aqueles que planejam cometer atos da mesma natureza. No caso dos adolescentes autores de ato infracional que recebem a medida socioeducativa de internação, a leitura que predomina no meio social é a de que estes estão sendo presos uma vez que os fundamentos do atendimento socioeducativo ainda são desconhecidos por grande parte das pessoas. Portanto, a medida tende a ser justificada pela necessidade de prevenirem-se futuros atos infracionais.

O debate referente a uma questão controversa, como a que se propôs, é sempre perpassado muitas dúvidas, contradições e até mesmo imprecisões e, portanto, quanto mais elementos emergem na discussão, mais distante se fica da possibilidade de um consenso. O importante, porém, é considerar novamente que a incerteza não atravessa apenas as ações dos profissionais executores da medida de internação; ela emerge de conflitos comuns a toda a sociedade, e muitas opiniões expressas são frutos da reprodução social. Cabe destacar, sobretudo, que estas contradições tendem a desencadear, por vezes, a busca da simplificação de articulações muito complexas em suas determinações

EDUCADOR 1: “o problema não está na privação de liberdade, está no limite que ele deixou de receber”.

Nesta afirmação, o profissional desvia o foco do questionamento à privação de liberdade, ou seja, do próprio sistema de atendimento, enfatizando que a questão deve estar centrada no erro que os adolescentes cometeram, e que aconteceram

pela falta de limites. O participante não menciona quais são os responsáveis pela fixação destes limites, mas é possível associar tal consideração à contribuição de Zaffaroni (2004), assentada no primeiro capítulo, acerca do papel que os mecanismos de controle social não-institucionalizados – como a família, sistema escolar, religioso e outros – possuem neste processo de imposição de limites, também como os mecanismos institucionalizados, como o sistema penal, são acionados ante as lacunas deixadas por estas instituições.

É necessário, portanto, ressaltar o fato de que os mecanismos de controle institucionais, a exemplo do sistema penal, agem perante o insucesso das formas de controle informais mencionadas acima. Considerando que estas instituições sociais demonstram grande fragilidade na realização deste controle, a intervenção punitiva tem adquirido cada vez mais preponderância, e, por consequência, a privação de liberdade tem adquirido cada vez mais legitimidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em fim esta a costura, ou melhor, o caminho de volta. Para novamente e incessantemente aceitares o convite da aventura pelo eterno recomeçar na busca de significados, seja para o exercício profissional, para as práticas sociais e institucionais, e ainda para as políticas públicas e as reconfigurações das relações entre Estado e sociedade neste contraditório campo da socioeducação.

Aguinsky.

A incorporação da criança e do adolescente na pauta política é bastante recente. Para Faleiros (2009, p. 35), as demandas deste público não têm sido agenciadas sob a ótica de um Estado de direitos, mas sob uma perspectiva que combina benefícios com repressão, que limita as concessões e as relaciona ao disciplinamento, com vistas à manutenção da ordem:

As polêmicas relativas às políticas para a infância demonstram esse conflito de visões e de estratégias, por exemplo, a que se refere à divergência entre os que privilegiam a punição e os que privilegiam o diálogo, a negociação, as medidas educativas.

Conforme argumentam Moreira e Guralh (2008), a crescente tendência dos operadores do direito em recorrer à medida de internação na responsabilização dos adolescentes autores de atos infracionais, assim como a constatação de um intenso movimento legislativo que busca a ampliação da duração destas medidas, guarda estreita relação com um movimento maior na esfera das políticas de segurança pública. Isso pode ser observado, sobretudo, na esfera da legislação infraconstitucional penal e processual penal, em que predomina a “criminalização intensa de condutas, uma maior severidade das penas e, de outro lado, uma redução dos direitos e garantias dos acusados, com a ampliação dos poderes investigativos do Estado.” (p. 118).

Os programas e/ou as unidades de atendimento que executam as medidas socioeducativas seguem as diretrizes do sistema nacional de atendimento, que, por sua vez, têm por referência o conjunto de normativas nacionais e internacionais dos direitos da criança e do adolescente. Esta é a face mais visível do atendimento prestado aos adolescentes que praticam ato infracional.

Existe, porém, outra face deste atendimento, que diz respeito às relações que se processam no interior dos espaços de atendimento: a dinâmica funcional, o conjunto de normas institucionais, os procedimentos disciplinares, a proposta pedagógica, as demandas dos profissionais e dos adolescentes, os recursos e equipamentos existentes. Em uma unidade de atendimento, como o CENSE PG, todas estas esferas se relacionam no cotidiano da execução da medida e colocam em evidência muitos desafios e impasses, mas, sobretudo, a leitura atenta e realista deste conjunto de elementos é capaz de sinalizar para as possibilidades que se inserem neste controverso campo profissional.

Um primeiro impasse que a pesquisa demonstrou na investigação acerca da prática profissional no CENSE PG é a própria concepção do trabalho socioeducativo em relação ao cotidiano institucional. Nos depoimentos dos profissionais participantes, foi notável a dificuldade destes em definir o seu trabalho em relação à proposta socioeducativa, relacionar a prática profissional, os atendimentos e procedimentos que realizam a este contexto de intervenção e, ainda, tem destaque elementos que afirmam a impossibilidade de socioeducar em privação de liberdade.

Outro aspecto percebido é que a equipe atua a partir de uma proposta de trabalho demasiado abrangente, a qual agrega elementos de diversas correntes teóricas da pedagogia, psicologia, sociologia, além dos princípios legais e políticos. Contudo, sob o aspecto operacional ou mesmo de um proceder metodológico, não fornecem unidade e direção aos procedimentos, ou seja, a prática profissional socioeducativa não possui uma concepção teórica e uma metodologia desenvolvida pelos profissionais que realizam o atendimento.

A socioeducação decorre de um pressuposto básico: de que o desenvolvimento humano deve se dar de forma integral, contemplando todas as dimensões do ser. A opção por uma educação que vai além da escolar e profissional está intimamente ligada com uma nova forma de pensar e abordar o trabalho com o adolescente (PARANÁ, 2007, p. 20).

Foi possível constatar que esta lacuna traz importantes limitações às relações dos profissionais com os adolescentes, pois a fundamentação baseada em conceitos abstratos faz com que cada profissional paute suas ações mais em suas convicções e valores pessoais do que em um projeto político-pedagógico hegemônico.

Desta forma, na esfera da problemática apresentada pela pesquisa se pode afirmar que um aspecto importante, que inviabiliza a realização do trabalho socioeducativo no regime de privação de liberdade do CENSE PG, é a inexistência desta metodologia desenvolvida pelos profissionais para o trabalho socioeducativo, que forneça direção às ações desenvolvidas, que esteja voltada especificamente ao contexto no qual se constrói a prática profissional, definindo claramente a constituição da intervenção de cada profissional. É essencial, portanto, a construção de um referencial que supere a sobreposição de correntes teóricas das diversas áreas do conhecimento, o qual possibilite que os profissionais envolvidos na operacionalização da proposta de trabalho tenham parâmetros concretos para desenvolver e avaliar seus procedimentos.

Ainda na esfera da fundamentação das ações a pesquisa demonstrou que no plano pedagógico, as diretrizes de atendimento inserem valores como autonomia, humanismo, emancipação dos sujeitos; no âmbito operacional, o educador social que possui a incumbência de aproximar os adolescentes destes valores, é o mesmo que deve exigir obediência e submissão às normas institucionais, deve retirar colchão, fechar portinhola, restringir atividades e contatos com a família, quando estas normas não são acatadas. Estes profissionais devem ser afetuosos e empáticos, ao mesmo passo que necessitam realizar procedimentos de segurança, aplicar com rigor medidas disciplinares e até de contenção.

As normas e regras institucionais, conforme se constatou, possuem importância central no CENSE PG, uma vez que no cotidiano do atendimento realizado, a atenção de toda a equipe se volta para a exigência do cumprimento destas. Este fato também esteve muito presente nos depoimentos pela importância que os profissionais atribuem a imposição de limites aos adolescentes.

Neste aspecto, merece destaque a realização do controle social institucional a partir execução da medida de internação. A pesquisa traz como constatação que os profissionais entendem que o adolescente ao ser atendido na unidade necessita ter seu comportamento corrigido e entender que ali se encontra em virtude do erro que cometeu.

Por diversos momentos, ao longo de toda a pesquisa deparou-se com o fato de que, na pretensão de operar mudanças de valores e incidir na subjetividade dos adolescentes, a operacionalização da medida de internação pode abrigar excessos, autoritarismos e até mesmo violações de direitos, que vão além das restrições que a

medida impõe. O problema é que, ao se colocarem como exigências profissionais a empatia, o afeto, a presença, qualquer postura pode ser justificada como necessária ao bem e ao aprendizado dos sujeitos. Estas posturas podem se configurar na manifestação de um “poder transvertido de amor, uma forma de inclusão perversa, eficiente, o que significa associar amor, autoritarismo e respeito, ou trocar afeto por obediência de forma que a submissão seja sentida como amor” (SAWAIA, 2005, p.44)

Esta observação vem reforçar a necessidade percebida, a partir dos depoimentos dos profissionais participantes da pesquisa, de se fornecer diretrizes teóricas mais concretas à execução da medida de internação. Em relação à problemática motivadora da pesquisa, observou-se que os profissionais que executam a medida de internação no CENSE PG, ao visar à realização da socioeducação, não possuem bem especificadas as suas atribuições e os limites da sua intervenção. Isso concorre para que, em certos momentos, eles assumam papéis que os levam a interferir na subjetividade dos adolescentes e em suas escolhas pessoais, tendo por referência seus próprios valores.

Entende-se que é necessário um processo formativo que permita a compreensão objetiva e sistemática da intervenção legal que se constrói em um regime de privação de liberdade. Em outras palavras, se a privação de liberdade ocorre somente mediante a comprovação de envolvimento em crimes, é fundamental que a execução da medida em suas interdições e imposições tenha como norte o respeito à legalidade e não unicamente em um conjunto de conceitos que dependem da interpretação subjetiva dos sujeitos.

Outra situação percebida como necessária aos profissionais da equipe é o confronto dos pressupostos teóricos da socioeducação com a realidade da execução da medida, fazendo a releitura destes pressupostos de maneira crítica e estabelecendo parâmetros voltados ao contexto apresentado pelo CENSE PG, em suas particularidades. O tempo decorrido desde que este modelo atendimento foi idealizado e disponibilizado como diretriz para as unidades de todo o Estado já permite a avaliação acerca daquilo que, do ponto de vista operacional e metodológico precisa ser repensado, substituído ou adequado às condições de trabalho das instituições.

Avançando nestas discussões a pesquisa também sinalizou que a equipe profissional que atende os adolescentes no CENSE PG, para além das concepções

que possuem e do reconhecimento da liberdade como um valor, demonstra que a avaliação que fazem a respeito da privação de liberdade aplicada aos adolescentes se dá, menos em virtude dos resultados que esta pode alcançar e dos efeitos que gera nos adolescentes atendidos, e mais em termos do papel que esta possui de responder aos apelos sociais por punição. Embora o grupo não tenha apontado nenhum elemento que afirme a possibilidade de materialização da socioeducação na forma como o atendimento tem sido operacionalizado, a privação de liberdade é justificada como uma necessidade social, sendo uma resposta do Estado mediante o rompimento com os valores, normas e regras que a sociedade considera como legítimos.

Neste sentido, a pesquisa demonstrou que esta forma de concepção acompanha toda a evolução histórica da construção e afirmação dos direitos da criança e do adolescente no Brasil, uma vez que, a inserção deste público na esfera das legislações se deu a partir de medidas sociais e jurídicas de cunho correccional e repressivo. De outra parte, as mudanças nos mecanismos de atendimento são bastante recentes e, embora sejam uma conquista importante, não operam mudanças imediatas nas práticas sociais, ou seja, as percepções sobre os adolescentes autores de atos infracionais construídas historicamente, levam tempo para serem alteradas; os profissionais reproduzem elementos destas leituras em suas práticas profissionais.

Por esta razão, a garantia ao direito à convivência comunitária também sofre limitações, pois embora a pesquisa tenha constatado a preocupação dos profissionais na viabilização deste mecanismo, os depoimentos apontaram dificuldades relacionadas à falta de abertura no acolhimento a estes adolescentes na comunidade e nos equipamentos sociais, a discriminação e marginalização destes, a ausência de uma rede de atendimento estruturada para atendê-los e oferecer oportunidades de inserção, além da falta de profissionais para acompanhar os adolescentes na realização de atividades externas à instituição.

Na esfera da convivência familiar, este direito se concretiza, quase que exclusivamente, por meio da visita dos familiares aos adolescentes na unidade de atendimento uma vez por semana, e por um contato telefônico quinzenal; para os adolescentes que se encontram em PPA, este contato pode ser ampliado, uma vez que, este convívio integra as metas do plano de atendimento. Entretanto, os dados relacionados aos adolescentes em cumprimento de internação no CENSE PG

mostraram que 66% destes são oriundos de outros Municípios, o que impõe restrições a este convívio com a família.

Como exemplo de um avanço percebido na esfera do trabalho desenvolvido na instituição e que aponta para a inserção de novas possibilidades para a prática profissional, podem-se mencionar os processos de capacitação e treinamento das equipes de trabalho que, outrora, foram voltados a processos de intervenção utilizados pela Polícia Militar, sobretudo na capacitação dos educadores sociais, e que, atualmente, estão sendo realizados conforme as indicações de conteúdos dos próprios profissionais e com a participação de toda a equipe multiprofissional, incluindo-se, também, a área administrativa e os agentes de apoio.

Este aspecto é indicativo de outro apontamento da pesquisa, de que a implantação de um sistema de atendimento socioeducativo se configura em um desafio, exige avaliação constante e modificação dos processos que não se mostrem consonantes às exigências colocadas aos profissionais executores.

Pode-se inferir, no contexto da pesquisa, que as formações realizadas com os profissionais não são somente momentos para repasse de informações, mas oportunidades privilegiadas de construção coletiva de conteúdos que tem o potencial de ajudar a preencher as lacunas teóricas e metodológicas da intervenção profissional socioeducativa.

Na organização das atividades de formação, os profissionais estão sendo ouvidos, suas demandas e necessidades estão sendo consideradas, e isso insere possibilidades para a prática profissional, uma vez que possibilita o diálogo sobre os assuntos que nascem do cotidiano da equipe, ou seja, de questões, inquietações, dúvidas, que são comuns a todos. Em outros momentos, se trabalhava o uso de tonfas e algemas; atualmente, são trabalhados temas como mediação de conflitos, atribuições profissionais, perfil profissional etc.

Entretanto, a pesquisa sinalizou também para um aspecto importante, que é a identificação do educador social com o papel de segurança, em virtude das exigências colocadas pela instituição em relação às ações que executa. Entende-se, a partir dos depoimentos, que a modificação desta identificação só será possível mediante transformações nas atribuições destes profissionais, nos instrumentos de trabalho, no lugar que ocupam na estrutura funcional, enfim, da inserção efetiva destes no desenvolvimento de ações educativas, e não somente de controle e disciplinamento.

Entende-se que este é um elemento fundamental na resposta às indagações que a pesquisa evidencia. Isso porque não há como se construir uma intervenção socioeducativa enquanto os profissionais que possuem o contato constante com os adolescentes tenham como a atribuição central a operacionalização de ações de segurança.

Não se pode aceitar, por exemplo, que o educador social seja incumbido de realizar contenções em adolescentes quando estes apresentam uma crise nervosa, ou mesmo quando estão agressivos, em virtude de síndrome de abstinência. Deveria haver, no quadro profissional da unidade, pessoas aptas a realizarem tal intervenção, evitando-se o recurso da força.

Observou-se, por meio do debate junto aos profissionais, que o ambiente institucional é tensionado pelas lutas por espaço e reconhecimento entre os diferentes profissionais, o que pode resultar em conflitos pessoais, cuja origem é a própria estruturação do programa de atendimento. Estas divergências, além de incidirem na qualidade de vida dos profissionais dentro do trabalho, também afetam consideravelmente a qualidade e abrangência do atendimento realizado junto aos adolescentes.

Merece destaque, neste mesmo contexto, um aspecto identificado ao longo do trabalho que impõe importantes limitações na operacionalização de medida de internação: trata-se da falta de articulação entre a proposta pedagógica de atendimento e os procedimentos de ordem disciplinar.

Neste sentido, é interessante observar que as sanções disciplinares aplicadas aos adolescentes internos fazem referência a uma “infrapenalidade” (FOUCAULT, 1987, p. 149), são diferentes formas de punições processadas paralelamente à execução da medida de privativa de liberdade.

O enfoque “emancipador e humanista” que reveste a ação educativa, sob a fundamentação de autores como Paulo Freire, Freinet e outros, esbarra em práticas de segurança que proporcionam medidas disciplinares “redutoras de desvios”, constituindo-se como “essencialmente corretivas” (FOUCAULT, 1987, p. 150). Entretanto, as medidas disciplinares tendem a ser justificadas por visarem o “bem” do adolescente como “responsabilização e conscientização do adolescente das conseqüências e repercussões de seus atos” (PARANÁ, 2007, p. 70).

[...] funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência) [...] trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora (FOUCAULT, 1987, p. 149).

Tudo isso comprova que a intervenção socioeducativa não se realiza em um ambiente onde as regras e os procedimentos são extremamente rígidos, a vigilância constante, as atividades pedagógicas não se vinculam aos procedimentos disciplinares, e estes, por sua vez, tendem a restringir parte destas ações pedagógicas.

Além disso, a instituição de atendimento deve realizar um trabalho coerente e rigoroso no que se refere à legalidade, ou seja, se as exigências colocadas aos profissionais contradizem a natureza de um trabalho de molde socioeducativo, elas devem ser repensadas. A socioeducação não pode ser construída em momentos isolados, que acontecem apenas nos intervalos dos processos disciplinares; trata-se de aspectos que coexistem na vivência do cotidiano da instituição.

No que se refere às exigências que se colocam para a prática profissional socioeducativa, foi possível inferir que além de trabalhar as competências dos profissionais, é essencial que se propicie condições para o exercício destas competências e que se estabeleça o compartilhamento de responsabilidades. Neste ponto, se esta fazendo referência a estrutura de atendimento, recursos humanos e materiais disponibilizados pelo Estado que também concorre para limitar e restringir as intervenções profissionais.

Já se afirmou que o CENSE PG é dotado de muitos espaços destinados à convivência e à realização de atividades, ou seja, o projeto arquitetônico da unidade de atendimento insere possibilidades para a intervenção profissional. Tais espaços poderiam ser utilizados pelos mais diversos profissionais ou de forma conjunta entre eles, com o objetivo de realizar a aproximação com os adolescentes e também entre a equipe.

Entretanto, quando se levanta esta possibilidade, se esbarra em outra limitação na esfera do aproveitamento dos espaços que o projeto arquitetônico proporciona. A pesquisa mostrou que muitos espaços não são utilizados por falta de

equipamentos e materiais, mas, sobretudo, por falta de profissionais para desenvolverem e acompanharem as ações. Isso porque qualquer atividade que se desenvolva dentro da instituição deve ter acompanhamento dos educadores sociais e, como há um número reduzido desses profissionais, eles conseguem acompanhar apenas a realização das ações básicas, como a escolarização, os atendimentos técnicos e de saúde, audiências, e até mesmo, em alguns momentos, estas ações necessitam ser restringidas em virtude da composição das equipes e do “clima” da unidade.

Assim, tem destaque outro impasse que emana da pesquisa: as diretrizes do SINASE não são seguidas plenamente. Faltam profissionais para operacionalização das mais variadas atividades, dentre as quais as oficinas pedagógicas ou profissionalizantes; as atividades externas são limitadas, pois não se pode dispor de educadores para acompanhar as saídas. A lotação da unidade, em alguns momentos, excede o limite, e os profissionais da equipe técnica, pelo número de adolescentes que atendem em diferentes modalidades de medidas, não conseguem realizar os atendimentos necessários.

Desta forma, ante a problemática discutida pela pesquisa e dos aspectos que afirmam a impossibilidade de realização da socioeducação em privação de liberdade é uma tendência a responsabilização dos profissionais envolvidos neste processo. Os profissionais da equipe de trabalho do CENSE PG, por reiterados momentos em seus depoimentos fizeram referencia a dificuldade de realização das ações em virtude da carência de políticas públicas, considerando, inclusive, que a intervenção estatal, provendo elementos básicos na vida dos adolescentes poderia evitar que muitos destes chegassem até uma instituição de privação de liberdade.

Este aspecto diz respeito à verificação de que a equipe profissional não responde sozinha pelas falhas no atendimento e pelos efeitos deste; isso porque que, os profissionais são apenas uma parte de toda a organização que perpassa a execução a medida socioeducativa. Sendo assim, estes profissionais na intervenção que realizam dependem de encaminhamentos a serviços e equipamentos públicos, de parcerias e convênios com a comunidade, de projetos e programas do governo, e, sobretudo, para que as ações incidam na qualidade de vida dos adolescentes é fundamental que exista uma continuidade da intervenção do Estado junto a estes, ou seja, que este acompanhamento não cesse com o desligamento do adolescente da instituição.

Assim, tem destaque uma limitação apresentada pelos profissionais no que tange a problemática da pesquisa: a ausência de uma rede de atendimento bem estruturada capaz de articular as demandas dos adolescentes do CENSE PG as questões comuns a outros segmentos sociais da comunidade, que permitisse, entre outras coisas, a visibilidade destes adolescentes dentro do espaço social e o acesso às ações que a unidade não dispõe de meios para viabilizar, no que tange à profissionalização, à saúde, ao acompanhamento familiar, ao tratamento para drogadição, entre outros.

Um exemplo emblemático da insuficiência e da fragilidade das políticas públicas de atendimento é a constatação de um problema de saúde pública bastante grave no CENSE PG, o uso de substâncias psicoativas, que gira em torno de 68% entre adolescentes que se encontram internação. O fato de estes adolescentes não estarem recebendo atendimento apropriado, enquanto se encontram sob a tutela do Estado na unidade de atendimento, se constitui em uma violação de seus direitos.

Cobra-se das unidades de internação que sejam cada vez mais fechadas, seguras e vigilantes, como se verificou pela importância e rigidez dos procedimentos de segurança de dentro destas instituições, mas o fato é que a socioeducação sem convívio e inserção social é impraticável. É possível, a partir da pesquisa, constatar que o trabalho realizado pela equipe multiprofissional tem garantido condições adequadas para a execução da medida privativa de liberdade; no entanto, o que não se pode afirmar é que este trabalho esteja materializando os elementos que a socioeducação propõe.

Os profissionais apontaram o fato de que, até mesmo o acompanhamento e a intervenção que realizam, não acontecem dentro das especificidades das áreas profissionais. A psicologia e o serviço social, por exemplo, realizam um atendimento que segue o mesmo formato e, sendo assim, o acompanhamento profissional não se concretiza de maneira adequada no que tange as peculiaridades de cada formação.

Se a unidade, em seu modelo de atendimento, não prioriza e não realiza a dimensão social e pedagógica da medida que executa, ela não contempla a função de uma unidade socioeducativa, tampouco a socioeducação se concretiza. Educar para o convívio social supõe educar em convívio, e não por meio do isolamento, do rompimento de laços, do controle e vigilância constante de comportamentos, da “normalização de condutas”, que concorre para “a despolitização do cotidiano e para a alienação” (SALES, 2008, p. 151).

Não é o fato de a instituição ser arquitetonicamente mais adequada ou possuir um corpo profissional diversificado que garante que o projeto socioeducativo seja realizado, embora estes sejam elementos importantes no processo. A grande questão é a perspectiva em que é construído o projeto de intervenção junto aos sujeitos, se estes são tomados como atores de um projeto multidimensional, do qual efetivamente fazem parte, ou são apenas expectadores de um processo que objetiva que a ordem social seja restaurada e preservada.

REFERÊNCIAS

ABMP. O Sistema de Justiça da Infância e da Juventude nos 18 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente: desafios na especialização para a garantia de direitos de crianças e adolescentes. 2008. Disponível em: http://www.andi.org.br/_pdfs/abmp. Acesso em: 12/01/2009.

AGÊNCIA CÂMARA. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/>. Acesso em: 21/2/2009.

AGUINSKY, Beatriz; CAPITÃO, Lúcia. Violência e socioeducação: uma interpelação ética a partir de contribuições da Justiça restaurativa. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 257-264, jul./dez. 2008.

ATHAYDE, Celso; BILL, Mv; SOARES, Luis Eduardo. **Cabeça de porco**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BARROSO, Luis Roberto. **O direito constitucional e a efetividade de suas normas: limites e possibilidades à constituição brasileira**. Rio de Janeiro: Renovar, 1993.

BATISTA, Nilo. **Caros Amigos**, São Paulo, n. 77, ano VII, 2003, p 28-3.

BATTINI, Odária; COSTA, Lúcia Cortes da. Estado e políticas públicas: contexto sócio-histórico da assistência social. In: BATTINI, Odária (Org.). **SUAS: Sistema Único de Assistência Social em Debate**. Série Núcleos de Pesquisa. São Paulo: Veras; Curitiba: CIPEC, v. 9, 2007.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. 7. ed. Petrópolis: Trad. Brasileira, 1987.

BERGER, Peter; BERGER, Brigitte. O que é uma instituição social? In: FORACCHI, M. M., MARTINS, J. S. (Orgs.). **Sociologia e sociedade**. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos, 1977. Disponível em: <http://pedagogia.incubadora.fapesp.br/portal/2006-01>. Acesso em: 20/10/2009.

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Falência da pena de prisão: causas e alternativas**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1993.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco (Orgs.). **Dicionário de política**. Brasília: UNB, 1999.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOURGUIGNON, Jussara Ayres. **Concepção de rede intersetorial**. Disponível em: www.uepg.br/nupes/intersetor.htm. Acesso em: 12/05/2009.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: www.planalto.gov.br/constituicao. Acesso em: 16/08/2008.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 1990. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069. Acesso em: 17/01/2008.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE**. 2006. Disponível em: www.planalto.gov.br/sedh. Acesso em: 12/03/2008.

BUSATO, Paulo César; HUAPAYA, Sandro Montes. **Introdução ao direito penal**: fundamentos para um sistema penal democrático. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Lumem Júris, 2007.

BUSATO, Paulo César; MENDES, Silvia de Freitas. Prescrição e ato infracional: um pano de fundo para a discussão sobre o curto e o longo prazo do discurso infracional. **Revista Novos Estudos Jurídicos**, UNIVALI, v.13, n. 1, p. 69-82, jan-jun 2008.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1997.

CONANDA. **Resolução 113**. Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente. Fonte: DOU – n. 76. 2006. Disponível em: www.presidencia.gov.br/estrutura.../conanda/ Acesso em: 18/10/2009.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. Disponível em: www.crppr.org.br. Acesso em: 05/04/2009.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Legislação social**: cidadania, políticas públicas e exercício profissional. Curitiba, maio/2006.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Pedagogia da Presença**: da solidão ao encontro. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 1999.

COSTA, Lucia Cortes da. **Os impasses do Estado capitalista**: uma análise sobre a reforma do Estado no Brasil. Ponta Grossa: Editora UEPG; São Paulo: Cortez, 2006a.

_____. Modernidade, civilização e barbárie na ordem do capital: a sociedade brasileira em discussão. **Temporális**, Ano V, n. 10, jul/dez. Recife: Editora UFPE, 2006b.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

GURALH, Soeli Andrea. **Entre o moral e o jurídico**: a responsabilidade na voz de sujeitos que atuam no contexto da prática de ato infracional por adolescentes em Ponta Grossa. 2004. 72 f. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2004.

FONTANELLA, Bruno J. B.; RICAS, Janete; TURADO, Egberto R. Amostragem por saturação em pesquisa qualitativa em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n.1, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: História da Violência nas Prisões. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIZZO, Kátia Regina; SARIERRA, Jorge Castellá. Práticas sociais com crianças e adolescentes: o impacto dos conselhos tutelares. **Psicologia ciência e profissão**, Brasília, v. 26, n. 2, jun. 2006.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 4. ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2004.

GOMES, Wilson. Apontamentos sobre o conceito de esfera pública política. In: MAIA, Rousiley; CASTRO, Maria Ceres S. **Mídia, esfera pública e identidades coletivas**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

ILANUD. Ato Infracional Atribuído ao Adolescente – 2000 a 2001. Disponível em: <http://www.promenino.org.br/>. Acesso em: 22/05/2009.

ILHA das Flores. Direção: Jorge Furtado. Roteiro: Jorge Furtado. Intérpretes: Paulo José, Ciça Reckziegel e outros. Porto Alegre: Casa de Cinema, 1989. Fita de vídeo (13 min.).

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 22/05/2009.

KAMINSKI, André Karst. **O Conselho Tutelar, a criança e o ato infracional**: proteção ou punição? Canoas: Ulbra, 2002.

LAFER, Celso. **Ensaio sobre a liberdade**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

LEAL, Luciana de Oliveira. **Liberdade da criança e do adolescente**. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente**. 8. ed. São Paulo: Malheiros, 2004.

LIMA JÚNIOR, Jayme Benvenuto. O caráter expansivo dos direitos humanos na afirmação de sua indivisibilidade e exigibilidade. **Revista Autor**. Disponível em: <http://www.revistaautor.com/index.php>. Acesso em: 02/09/2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro um. 17. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1999.

MEDEIROS, Marcelo. A trajetória do Welfare State no Brasil: papel redistributivo das políticas sociais dos anos de 1930 a 1990. Texto para discussão, n. 852. IPEA, 2001. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 22/05/2009.

MELHORAMENTOS. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1997.

MÉNDEZ, Emílio Garcia. **Adolescentes e responsabilidade penal**: um debate latino-americano. Buenos Aires, 2000. Por uma reflexão sobre o arbítrio e o garantismo na jurisdição socioeducativa. Disponível em: www.justica21.or.br/interno.php?ativo=biblioteca. Acesso em: 12/09/2009.

MILANO FILHO, Nazir David; MILANO, Rodolfo Cezar. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, comentado e interpretado. São Paulo: EUD, 1996.

MINISTÉRIO do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. Política Nacional de Assistência Social. Brasília, 1994. Disponível em: <http://www.desenvolvimento-social.sp.gov.br>. Acesso em: 23/04/2009.

MONTEIRO, Ana; COIMBRA, Cecília; MENDONÇA FILHO, Manoel. Estado Democrático de Direito e políticas públicas: estatal é necessariamente público? **Revista Psicologia e Sociedade**, Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 7-12, mai./ago, 2006.

MOREIRA, Dircéia; GURALH, Soeli Andrea. A medida socioeducativa de internação e possibilidades de emancipação do socioeducando. In: COSTA, Lucia Cortes. (Org.). **Estado e Democracia**: Pluralidade de questões. 1. ed. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2008, v. 1, p. 117-130.

MORENTE, M. Garcia. **Fundamentos de filosofia, lições preliminares**. São Paulo: Mestre Jou, 1976.

MUNHOZ, Divanir Eulália Naressi. Trabalho Interdisciplinar: realidade e utopia. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, Cortez, Ano XVIII, n. 5, ago.1996.

NETO, Wanderino Nogueira. Por um sistema de promoção e proteção dos direitos humanos de crianças e adolescentes. **Revista Serviço Social e Sociedade**, Criança e Adolescente, São Paulo, n. 83, São Paulo, Cortez, 2005.

PAES, Paulo C. Duarte. **Socioeducação**: entre vínculos emocionais e limites sociais. Apostila do programa de formação para socioeducadores. Secretaria de Estado da Criança e da Juventude. Curitiba, 2009.

PAULA, Paulo Afonso Garrido de. Ato infracional e natureza do sistema de responsabilização. In: ILANUD, ABMP, SEDH, UNFPA (Orgs). **Justiça, adolescente e ato infracional**: sociedade e responsabilização. São Paulo, 2006.

PARANÁ. Instituto de Ação Social do Paraná. **Compreendendo o adolescente**. Cadernos do IASP. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, janeiro de 2007.

_____. **Gerenciamento de crise nos centros de socioeducação**. Cadernos do IASP. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, janeiro de 2007.

_____. **Gestão dos centros de socioeducação**. Cadernos do IASP. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, janeiro de 2007.

_____. **Práticas de Socioeducação**. Cadernos do IASP. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, janeiro de 2007.

_____. **Rotinas de segurança**. Cadernos do IASP. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, janeiro de 2007.

PASSETI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, Mary Del (Org.) **História das Crianças no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

PEREIRA, Potyara A. P. **A Assistência na Perspectiva dos direitos**: crítica aos padrões dominantes de proteção aos pobres no Brasil. Brasília: Thesaurus, 1996.

PINHEIRO, Ângela Alencar de Araripe. A criança e o adolescente, representações sociais e processo constituinte. **Revista Psicologia em Estudo**, Maringá, n. 3, set./dez. 2004.

POLIT, Denise F.; HUNGLER, Bernardete P. **Fundamentos da pesquisa em enfermagem**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PRADO JUNIOR, Caio. **O que é liberdade**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Parâmetros para formação do socioeducador: uma proposta inicial pra reflexão e debate. Coordenação técnica: Antonio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006a.

_____. Socioeducação: Estrutura e funcionamento da Comunidade Educativa. Coordenação técnica: Antonio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006b.

_____. Por uma política nacional de execução das medidas socioeducativas: conceitos e princípios norteadores. Coordenação técnica: Antonio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006c.

QUARENGUI, Maria. **A Pedagogia de Makarenko**. Curitiba, 1992. Mimeografado.

REGIMENTO Interno Cense Ponta Grossa. Centro de Socioeducação Regional de Ponta Grossa, 2007.

REGRAS MÍNIMAS DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ADMINISTRAÇÃO DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE. 1985. Disponível em: <http://www.secj.pr.gov.br/arquivos>. Acesso em: 23/05/2008.

REGRAS MÍNIMAS DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A PROTEÇÃO DE JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE. 1990. Disponível em: <http://www.secj.pr.gov.br/arquivos>. Acesso em: 12/06/2008.

ROSA, Alexandre Morais. **Introdução crítica ao ato infracional**: princípios e garantias constitucionais. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2007

SALES, Mione Apolinário. **(in) visibilidade perversa**: adolescentes infratores como metáfora da violência. 256 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo, 2005.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1998.

SAWAIA, Bader B. Família e afetividade: a configuração de uma práxis ético-política, perigos e oportunidades. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (Org.). **Família**: redes, laços e políticas públicas. São Paulo: Cortez; Instituto de Estudos Especiais, PUC/SP, 2005.

SECRETARIA de Estado da Criança e Juventude. Disponível em: <http://www.secj.pr.gov.br>. Acesso em: 05/11/2009.

SHECAIRA, Sérgio Salomão. **Sistema de garantias e o direito penal juvenil**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2008.

SILVA, Vânia Fernandes e. **Perdeu, passa tudo**: a voz do adolescente autor de ato infracional. Juiz de Fora: UFJF, 2005 .

TEJADAS, Silvia da Silva. **Juventude e ato infracional**: as múltiplas determinações da reincidência. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

TOURAINÉ, Alain. **A pedagogia de Freinet**. Curitiba, 1992. Mimeografado.

TRASSI, Maria de Lourdes. **Adolescência – violência**: desperdícios de vidas. São Paulo: Cortez, 2006.

TREZZA, Maria Cristina A. Figueiredo; SANTOS, Regina Maria; LEITE, Josete Luzia Leite. Enfermagem como prática social: um exercício de reflexão. **Revista Brasileira de enfermagem**, Brasília, nov-dez, 2006.

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Ética**. México: Civilização Brasileira, 1969.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e política social**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

VOLPI, Mario (Org.). **Adolescentes privados de liberdade** – a normativa nacional e internacional & reflexões acerca da responsabilidade penal. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Sem liberdade, sem direitos** – a privação de liberdade na percepção do adolescente. São Paulo: Cortez, 2001.

WACQUANT, Loïc. **As prisões da miséria**. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

WAITSMAN, Jeni. Desigualdades sociais e duas formas de particularismo na sociedade brasileira. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 18 (Suplemento), p. 37-46, 2002.

WESTPHAL, Márcia Faria. **Participação popular e políticas municipais de saúde**: Cotia e Vagem Grande Paulista. Tese (Livre Docência) – Departamento de Práticas de Saúde Pública, ESP/USP, São Paulo, 1992.

ZAFFARONI, Eugenio Raul. **Manual de direito penal brasileiro**: parte geral. 5. ed. revista e atualizada. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2004.

ZALUAR, Alba. **Cidadãos não vão ao paraíso**. São Paulo: Escuta; Campinas: Editora UNICAMP, 1994.

APÊNDICES

TRANSCRIÇÃO DOS DEPOIMENTOS DO GRUPO FOCAL

PESQUISADORA: *para aquecer um pouquinho a conversa, o primeiro ponto que eu queria colocar: na opinião de vocês, com relação à prática de vocês, como deve ser um processo de atendimento ao adolescente autor de ato infracional, dentro de um modelo de socioeducação? O que vocês acreditam que seja esse atendimento socioeducativo, em termos mesmo de que elementos ele deve se pautar? Que diretrizes ele deve seguir? Então este é o primeiro ponto. Priorizar quais aspectos? Trabalhar quais métodos? Sintam-se a vontade e quem quiser começar a falar...*

(breve pausa)

EDUCADOR 1: *eu acho que... num primeiro momento... é analisar se é se é viável reforçar a idéia da convivência familiar do adolescente, se ele teve algum limite enquanto ele estava com a família, se ele tem família, às vezes não tem; eu acho que é bem importante analisar se a presença da família vai fazer bem ou mal para ele.*

PEDAGOGA: *eu acho que o processo socioeducativo ele vai envolver vários aspectos ... o aspecto social ... analisar como ele vai ser inserido na comunidade depois daqui depois da privação, as relações com a família, as relações com o grupo de amigos ... tentar fortalecer quem sabe formar, formar não, mas incentivar outros valores, outros valores não os que fizeram com que ele fosse cometer o ato infracional e, eu tenho pensado muito ... que os adolescentes eles precisam criar outros hábitos, nesses hábitos acho que poderia estar incluído o hábito do trabalho... porque a gente já teve adolescentes que saíram daqui com emprego e depois voltaram a cometer atos infracionais... que muitos deles não tem o hábito do trabalho e a escola, a vivência na escola ajuda o comportamento no mercado de trabalho ... serve pra isso também, só que os adolescentes que vem pra cá saíram da escola muito cedo... então estas rotinas, esses comportamento aprendidos que servirão pra eles se inserirem no mercado de trabalho, eles não tem, eles não desenvolveram ...*

eu acho que nós poderíamos estar mais voltados pra preparar a preparar os adolescentes pro trabalho mesmo, rotinas que levem eles a interiorizarem os valores relativos ao trabalho e não só os valores mas que eles adquiram o hábito de... do trabalho.

EDUCADOR 2: *mas eu acho que aí tem que preparar o adolescente pra enfrentar o mercado de trabalho... enfrentar a sociedade lá fora depois, só que ele não pode esquecer que... do trabalho que fica aqui da unidade, não deixar uma coisa, uma situação que fique parecendo que aqui é uma... é impunidade, ele não pode esquecer do trabalho em si da parte socioeducativa não só a parte de... pra tentar procurar ver isso ver aquilo pro adolescente de trabalho escola... ver só os direitos ele tem que saber que aqui ele também está cumprindo alguma coisa porque ele fez algo errado lá fora, não pode esquecer... eu acho que não pode esquecer desse foco também.*

TERAPEUTA OCUPACIONAL: *uma conscientização né?*

EDUCADOR 2: *ele tem que saber que ele está aqui porque ele fez algo errado lá fora e tem que trabalhar pra ele ter consciência disso, preparar pra sair pra que ele ter consciência ... não voltar a fazer isso também.*

PEDAGOGA: *quando eu coloco trabalho... eu não to pensando só em atividades prazerosas to pensando no trabalho mesmo... que eles passam o tempo inteiro aqui ociosos, e quando eu falo trabalho, eu não falo de atividades prazerosas de sair daqui, eu penso assim talvez no modelo dos antigos abrigos onde eles ajudavam plantar, onde ajudavam a criar, enfim, que tivessem outras atividades quem sabe...*

EDUCADOR 2: *não pode... não pode... confundir aqui como...*

PEDAGOGA: *como uma escola*

EDUCADOR 2: *uma escola, que não é isso aí...*

PSICÓLOGA: mas eu acho que quando a V. fala em trabalho ela quer colocar também... porque muitas vezes nesse ambiente aqui a gente acaba... é muito artificial essa questão das regras das normas... de uma certa forma, bem ou mal, fica muito fácil pra ele seguir isso aqui de uma forma que não queira dizer que ele internalizou essa... esses limites né? mas assim que ele cria uma forma de se esquivar de uma punição, então ele aprende muito facilmente a se esquivar de punições, mas ele não internaliza porque aquilo é um comportamento inaceitável ou algo errado, eu acho que não tirando isso que você colocou... mas vinculando essa questão do trabalho como uma forma de ele internalizar limites e responsabilidades e todos esses valores aqui que quando você impõe uma regra pra ele e ele simplesmente tem que fazer alguma coisa, um comportamento, fica muito artificial. Quando você fala em trabalho aí você tem uma abertura um pouco maior pra que ele possa saber... que na sociedade você não tem... o que é certo e o que é errado... e dentro do trabalho esse é um ambiente que ele pode conseguir perceber essas nuances e perceber assim as conseqüências dos atos dele, mas de uma forma mais prática, mais material, mais concreta e também pra poder se perceber inserido dentro dessa sociedade, porque quando o adolescente vem a gente pensa no ato infracional dele como algo errado e tal mas quando você conversa com ele você percebe o papel que a prática de atos infracionais tem na vida dele, então assim, tem sempre um porque, um sintoma de algo que vem anterior e muitas vezes uma vivência familiar... que não foi bacana ou até exemplos de casos de que os familiares também são protagonistas de atos infracionais em fim... ou é negligenciado, nossa! e você percebe que esse ato infracional na vida do adolescente, ele não está ali pura e simplesmente porque ele gosta de fazer aquilo mas está aí representando faltas que ele teve no seu desenvolvimento... então é preciso que a gente de essa alternativa pra que ele possa ... criar outros hábitos e internalizar esses valores que muitas vezes ele não teve em casa... porque o valor que ele teve em casa é esse aí de... de repente.... enganar ...

EDUCADOR 2: eu só estou falando que não pode é fazer com que ele confunda isso aí como uma... escola normal

PEDAGOGA: eu entendo e concordo com a sua colocação, mas eu penso no trabalho como formativo e eu acho que... os adolescente.... eles precisam

desenvolver o hábito do trabalho mesmo porque muitos não tem... e deixa só eu concluir ...além de ser formativo o trabalho, eles precisam desenvolver esse habito acredito que a maioria não encararia isso como algo prazeroso, quando a gente estava arrumando a Unidade pra organização eu lembro de um adolescente que estava limpando cadeira... ele reclamando o tempo inteiro e reclamando o tempo inteiro e aí ele falou: “dona venha me ajudar, venha me ajudar”! eu falei: “não, agora eu estou fazendo outra coisa”, e ele: “eu prefiro a minha profissão”! eu falei: “qual é a tua profissão”?... “157 ”? por que? porque é muito mais fácil conseguir dinheiro na sociedade de hoje cometendo atos infracionais, de uma maneira mais fácil eles muitas vezes não são acostumados a conseguir um dinheiro a partir do trabalho, não que o trabalho... desde que o trabalho esteja em condições de criança e adolescente tal e não vá atrapalhar o desenvolvimento... tudo dentro da legislação...

EDUCADOR 2: *é uma discussão ...esbarra tudo em curso de informática, esbarra na falta de instrução...*

TERAPEUTA OCUPACIONAL: *eu acho que eles vêm de uma rotina já desorganizada lá fora... evasão escolar e pela a ociosidade lá fora a gente vê muito isso neles... em conversa... e pergunta... o que você fazia lá fora... eu ficava na rua com os amigos! a gente não vê nada assim de: eu ia pra escola a tarde eu ficava em casa ajudando a minha mãe ou... ia pro curso e eles também sofrem um processo de exclusão lá fora, eu acho que eles estão privados de cursos, de atividades... e a gente vê que tem outros adolescentes que vão de manhã no contra turno... independente de manhã ou à tarde vão pra escola e no outro período ele vão pro trabalho ou vão pra um programa, vão fazer uma aula de dança, vão aprender uma dança, vão fazer uma curso de informática ou qualquer outra coisa que eles tenham interesse, e chega aqui... e também já sofre um outro processo de exclusão por que a sociedade lá fora não... é sensibilizada... pela causa deles aqui... claro que eu acho que eles têm que cumprir a pena na... a medida... ele tem que ter a consciência do que o que eles fizeram é grave... independente de qualquer delito mas também eles tem que ser incluídos nas políticas públicas*

PESQUISADORA: *pelas falas de vocês já deu pra perceber dois elementos que estão presentes como limitações mesmo, como entraves, como*

angústias de vocês: que é a questão da inserção profissional e a questão educacional. E como é que vocês vêm que o desenvolvimento de suas práticas profissionais, o trabalho aqui dentro, a própria unidade, como ela pode trabalhar estes elementos? Que alternativas a Unidade coloca? A própria estrutura, qual a possibilidade de se trabalhar estas questões aqui dentro da Unidade?

EDUCADOR 2: profissionalmente eu acho complicado de você trabalhar com adolescentes de várias regiões do Paraná, onde a gente tem várias situações nessas regiões de empregabilidade, qual a melhor coisa que se precisa pra trabalhar nessa área, mas aqui em Ponta Grossa porque não tem, lá em... Cianorte lá é pólo de confecções, trabalha quem tem capacitação pra trabalhar em pólo de confecções, outra região lá em Foz do Iguaçu tem a parte mais turística um trabalho que capacite ele pra trabalhar na parte turística. Nós temos aqui na unidade uma situação pra preparar pra... fazer esse tipo de trabalho, o que a gente pode fazer é dar a escolarização e procurar esse tipo de curso pra poder... porque seria difícil trabalhar cada região que vai ser reinserido na sociedade

ASSISTENTE SOCIAL: eu acho que não seria papel só da Unidade eu acho que...

EDUCADOR 2: sim essa é uma dificuldade nossa...

ASSISTENTE SOCIAL: sim é uma dificuldade nossa... mas a gente tem que pensar que a unidade não tem que prover tudo pro adolescente enquanto ele está aqui... seria a rede de serviços fora da unidade, mas aí esbarra da mesma forma nessa cultura porque aqui em Ponta Grossa a gente não vai ter na rede de serviços coisas que são relativas a coisas de... Cianorte de Londrina, de Foz do Iguaçu, de Cascavel...

PEDAGOGA: eu acho muito complicado, porque além da crise estrutural não há empregos... O desemprego mundial, a gente esbarra na falta de qualificação, não que necessariamente qualificação garanta emprego pra alguém! mas é o nosso grande desafio aqui porque os adolescentes tem pouca escolaridade. Como diz o S.

e na privação de liberdade eles não conseguem nem terminar o ensino fundamental... e o mercado de trabalho tão competitivo tem exigido muito mais que isso, é no mínimo pelo menos o ensino médio... e mesmo assim é difícil a inserção no mercado e... e cursos também... Os cursos muitas vezes que a gente consegue pela rede pelos serviços públicos, Agência do Trabalhador e outras parcerias que a gente tenta fazer, eles exigem uma certa escolaridade e então fica uma questão extremamente complicada pra nós... além de ter essa questão que o S. colocou de vocação, cada região ter uma certa vocação de empregos e a gente... não conseguir dar conta disso. A gente não consegue nem mesmo dar uma escolaridade básica pra inserção em outros cursos e no mercado, não que isso vá garantir emprego, não vai...

EDUCADOR 2: a dificuldade também aí fora da unidade o adolescente... jovem pra ter emprego é difícil mesmo pra pessoa que está cursando a universidade conseguir emprego. Então a grande dificuldade nossa esbarra nisso aí, dificulta mais ainda que vai disputar... o mercado de trabalho, o adolescente antes de completar 18 anos já tem o adolescente que cometeu o ato infracional, mas tem mais dez, cem pessoas que não cometeram ato infracional e estão na fila por essa vaga no mercado de trabalho.

TERAPEUTA OCUPACIONAL: é, a gente houve de problemas de dentistas não daqui da unidade, fora, de médicos... do serviço de saúde... que a gente tenta encaminhar pra algum serviço e é difícil a gente sempre houve: porque que eu vou oferecer uma vaga pra esse menino que cometeu ato infracional se tem 20 na fila que não fizeram nada! esbarra nisso também... emprego, saúde, educação...

PSICÓLOGA: então eu acho que até uma das inquietações que nós temos discutido a respeito é a de que a população e os serviços da rede possam entender o que é o trabalho socioeducativo ... que a gente aproxime a comunidade do nosso trabalho aqui, muito se fala de que algo tem que ser feito porque a violência está a cada dia maior, só que eles também tem que se perceber como fazendo parte disso daí e também tendo que apoiar, porque só vai poder mudar esse quadro de violência, esse quadro de pessoas excluídas que vão se voltar contra essa sociedade... porque as excluiu de alguma forma, quando se conseguir entender esse

trabalho, então assim quando você liga pra alguém pra falar do seu trabalho, pra tentar fazer esse contato, eles não sabem sequer o que é a socioeducação... é uma necessidade que nós começamos sentir nas nossas discussões, enquanto equipe profissional... dos adolescentes é assim... é criar até um material pra que gente possa difundir o nosso trabalho... dentro da comunidade dentro dos serviços da rede pra que eles possam se perceber também como responsáveis por essa violência crescente, que eu acho que só vai começar a mudar essa postura que a F. colocou, a partir do momento que eles comecem a entender que a gente não vai conseguir fazer tudo aqui dentro de uma Unidade, a Unidade não pode ser completa em si, ela vai precisar dos serviços da comunidade sim, e que essa comunidade se quiser ver a violência diminuir ela vai ter que fazer a parte dela! e também uma coisa que a gente também está questionando é a questão da inclusão profissional, como tem o adolescente aprendiz como tem essa lei sobre com relação a inclusão dos portadores de necessidades especiais também acho que ter uma política pública, uma lei específica também pra acolher esses adolescentes ou até alguns que saem do sistema é... penitenciário, da socioeducação pra que as empresas... a gente sabe que é complicado acolher uma pessoa que as vezes venha com esse histórico mas eles apóiam não sabendo... quando saem adolescente ele está com a ficha limpa eles não sabem quem é mas quando... quando eles apóiam, quando vem com nosso encaminhamento, a gente dá um respaldo, a gente dá um acompanhamento muito maior, então eu acho que é muito melhor até acolher um adolescente egresso do sistema que vai ter todo esse respaldo que você sabe que teve todo o atendimento do que as vezes uma pessoa que você não conhece não sabe... do envolvimento... é um profissional como outro qualquer, então acho que tem que começar partir também de política pública e essa mobilização da sociedade pra que eles possam saber o que é o sistema socioeducativo e qual é o papel de cada uma na sociedade

PESQUISADORA: *todas as áreas sentem essa barreira? A dificuldade que essa relação sociedade, digamos, modelo de atendimento coloca? Todos sentem no desenvolvimento da sua prática a consequência dessa dificuldade da sociedade entender o que é o modelo, vocês conseguem visualizar isso?*

ASSISTENTE SOCIAL: *não só essa dificuldade a gente vê muito assim em termos de preconceito a abertura... pra se abrir e... ultrapassar esse preconceito, a*

discriminação com esse adolescente

PEDAGOGA: *é por que a sociedade os marginaliza coloca como se fosse algo alheio a si e na verdade... todo esse problema de violência que a C. levantou é um problema do conjunto de todo o conjunto da sociedade né? e precisa de um pacto societário mesmo...*

ASSISTENTE SOCIAL: *é na verdade a gente aqui dentro reproduz valores da sociedade, a gente como instituição como entidade, reproduz os valores de fora.*

EDUCADOR 3: *eu acho que seria hipócrita pensar que a sociedade vai mudar assim sem ...motivo sem... enquanto não acontecer com eles não vai mudar, e a outra questão aqui do adolescente, eu acho que tem a disputa como o S. falou, tem a disputa aí fora mesmo ele não sendo infrator é muito restrito o espaço, então aqui dentro não seria o caso de... dar o peixe e sim de ensinar a pescar, resgatar os valores internos dele pra quando sair, ele se sentir valorizado e buscar um espaço..., não tem como a gente buscar o espaço pra ele... que não seja resgatar o valor dele como ser humano... às vezes como foi falado ele já se criou em um ambiente sem estrutura familiar, sem respaldo da sociedade, vai estudar numa escola a diretora só quer malhar ele, então ele já está sem valorização nenhuma, se ele não tiver esse resgate dele mesmo, de respeito que ele pode ser respeitado respeitar os outros buscar o espaço... concordo com a integração, se bem que acho que... seria questão de integração mais do Estado, dos órgãos públicos coisa assim... isso é possível, mas na sociedade eu acho que é algo utópico*

PSICÓLOGA: *pois é, mas por isso mesmo eu acho que tem que vir como política pública, porque... você voluntariamente é muito complicado que alguém vá acolher a questão do adolescente que tenha esse histórico, o adolescente infrator, então acho tem que haver sabe... a nível de política pública...*

EDUCADOR 3: *ação integrada do Estado nas três esferas, prefeitura falando a mesma língua do Estado...*

EDUCADOR 2: *a dificuldade de colocar uma cota...acho que é muito*

grande...

PSICÓLOGA: *eu acho que tem que ser pensado, eu acho que tem que ser pensado...*

EDUCADOR 2: *é utópico pensar que vai ser uma coisa fácil de ser imposta*

EDUCADOR 3: *eles tem direito a saúde, tem direito tem direito as coisas, tem que ter este espaço lá fora não adianta por eles na fila que eles não vão esperar e é responsabilidade da unidade... defender este direito*

PSICÓLOGA: *... então eu acho que é como a questão do portador de necessidades especiais, ninguém queria contratá-lo porque como que eles iam... tem tanta gente no mercado e eles vão contratar uma pessoa com necessidades especiais, talvez vá demorar mais pra fazer o trabalho, talvez tenha mais dificuldade vai precisar de toda uma adequação mas assim, quando começa que essa é uma lei, a sociedade já começa a se adequar...*

EDUCADOR 3: *é o que aconteceu no mercado, no começo existia um preconceito muito grande hoje em dia já é visto como...*

EDUCADOR 3: *só que daí se for criado um espaço assim, um pai que tem cinco filhos estudando vai mandar: ó filho vá praticar um crime porque lá você vai ter oportunidade!*

PSICÓLOGA: *é mas ninguém pensa assim senão a gente amputava uma perna pra conseguir um emprego... porque a gente sabe que não é, ele vai vir pra uma unidade de socioeducação, primeiro ele vai ter que passar por todo este momento de privação e não é bacana*

EDUCADOR 2: *mas uma cota para o adolescente infrator? será que quando ele ficar maior de idade ele não ficar com esse ranço? carregar essa cruz, que foi um ex interno? Você acha que seria o caso de criar uma coisa dessas? ou criar políticas...de aprendiz alguma coisa, pra que ele enquanto adolescente participar*

quando ele for pra vida adulta ele não vai estar nisso aí ele não vai ser egresso...

PSICÓLOGA: *eu acho que pode ser tanto pra o adolescente quanto o adulto, porque quando o adolescente sai da Unidade é muito complicado toda essa transição ele está aqui, ele tem todos esses hábitos aqui na Unidade a gente não tem... eu não vejo que hoje a gente tenha condições de... resgatar os valores dele e ajudar a criar os valores, então apesar da... do cerceamento de várias coisas que você tem aqui dessa necessidade, dessa vontade que a gente tem de quebrar com essa questão da identidade infratora que ele traz, a gente não consegue fazer isso, tanto que os meninos eles reproduzem muito essa questão de comportamento de cadeia, a gente sabe, a gente cerceia alguns comportamentos que são os mais ... que acho que a gente não, enfim, vai trazer mais dificuldades pra Unidade, mas a gente pensa muito a nosso nível... de trabalho organizacional, mas eles reproduzem essa vivência de cadeia aqui e a gente não consegue tratar esses outros valores neles, quando eles saem eles saem... com vícios de postura, com vícios de linguagem; então ele não sabe nem como vivenciar essa nova essa liberdade dele porque ele... sabe que não pode fazer do jeito que fazia antes porque senão ele volta pra cá, mas ele não tem base pra estar lá fora, ele não sabe comer de garfo e faca eles não sabem pedir alguma coisa num bar, são coisas muito básicas... ontem a gente até foi numa saída aí com o adolescente, depois a gente foi numa lanchonete fazer um lanche com ele, então a gente percebe como pra eles é difícil sentar olhar o cardápio e pedir alguma coisa! e são coisas que pra gente são muito básicas...com vivências de sociedade que a gente tem que eles não tem o mínimo e pra eles causam muita ansiedade e por outro lado ele conseguem olhar o lugar e falar: nossa esse lugar é de rico! então eles tem toda essa identidade*

TERAPEUTA OCUPACIONAL: *eles vivem num outro mundo, eles não fazem parte daquilo...*

PSICÓLOGA: *então todo o tempo eles estão excluídos, e aqui dentro a gente não consegue ainda dar conta disso e auxiliá-los para que eles possam resgatar esses valores, hábitos, se sentir parte dessa sociedade e poder agir como tal.*

PEDAGOGA: eu acho assim ... eu acho utópico o que a gente está falando, mas eu acho que a gente tem que pensar em utopia sim... não sei se concordo com cotas pra egressos do sistema penitenciário e socioeducativo, não sei se concordo, tenho muitas dúvidas em relação a isso, será que não seria um... um estigmatizar mais ainda e colocar um preconceito maior ainda e também será que não seria uma injustiça com tantas outras pessoas da classe trabalhadora que estão procurando um posto no mercado de trabalho? pra pensar em cotas eu penso em cotas pra outros, pra negros e tal... então não sei se concordo também... e voltando a falar na socioeducação quando a gente pensa que: “eu vou formar no outro o valor” a gente não faz isso né? eu vou mudar no outro o valor, mas a gente consegue mudar os valores da gente própria... pra Paulo Freire: “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens se libertam em comunhão mediatizados pelo mundo”. Então eu não vou mudar a vida do outro, eu não tenho esse poder, muitas vezes eu não consigo mudar nem a minha vida... como que eu vou... eu posso fazer uma discussão, eu posso problematizar os valores dos adolescentes, eu posso colaborar pra que ele mude a sua visão de mundo, mas a internação é um período da vida é só um período da vida... ele tem toda uma vida anterior de formação de valores e de hábitos eu não sei se a gente dá conta de... de influenciar isso sem que ele deseje muito e mesmo ele desejando não sei se a gente dá conta nesse período de internação!

PSICÓLOGA: eu só queria colocar que eu não falei em cotas em momento nenhum gente

PEDAGOGA: mas eu falei em cotas!

PSICÓLOGA: o que eu falei foi em inclusão profissional, mas eu não falei em cotas eu falei política pública... que vise incluir profissionalmente esses egressos do... enfim... do sistema não sei qual é a melhor solução, na verdade é uma inquietação que nós que eu tenho pensado eu não sei como é melhor... poderia ser resolvido, eu coloquei a questão de inclusão nunca falei em cotas, só usei o exemplo no sentido assim de criar esse espaço mas eu acho que é muito diferente claro, do portador de necessidades especiais...

EDUCADOR 2: *na verdade as políticas públicas... o adolescente passa aqui e pega uma liberdade assistida tem que freqüentar a escola fazer uma monte de coisas não sei, não acompanho se isso funciona seria preparar pra estudar sei lá...pra tentar fazer com que ele tenha condições de enfrentar o mercado de trabalho que não é fácil pra ninguém, nem pra egresso, nem pra quem tá terminado o segundo grau, nem pra quem ta cursando faculdade...*

PSICÓLOGA: *então, exatamente, acho que tem que ter uma visão do Estado e enfim, talvez tem que vir de cima pra baixo ou em relação as empresas pra mobilizarem e pra sensibilizar essa questão não só do egresso mas também do jovem... primeiro emprego e tal, tudo isso tem que ser... tem que ter uma política pública que vise...*

EDUCADOR 2: *tem muitos adolescentes que querem trabalhar só que aí você fala assim: você quer trabalhar, mas você estudou? você se preparou pra isso? e aí ele se contradiz...*

PSICÓLOGA: *nem só o adolescente, adulto também, se a gente pegar muitos que estão no mercado de trabalho hoje, hoje eles estão... os nossos pais, pessoas que a gente conhece aí que estão, de repente não tinham a escolaridade suficiente, hoje, para entrar no mercado de trabalho e só se encontram no mercado de trabalho porque começaram muito tempo atrás... então a gente percebe que hoje tem muitos empresários e tal que não falam uma segunda língua... fizeram apenas a graduação e hoje esse profissional não chegaria a essa posição que ele tem... e isso não é só pra... não é só o adolescente que não se preparou, muito pai de família não se preparou.*

EDUCADOR 2: *muito pai de família aposentou com o salário mínimo!*

PSICÓLOGA: *sim sem escolarização nenhuma, mal alfabetizado, mas mesmo assim estão se aposentando... é uma coisa da sociedade que está aumentando a...exigência tanto em termos de escolarização quanto de profissionalização, competências, enfim, e que a gente está... as pessoas não tem essa condição também... a gente está bem correndo atrás do prejuízo... **então eu***

acho que o mercado está exigindo muito e a sociedade em si, os trabalhadores, infelizmente tem pouca qualificação, antigamente não tinha essa...

EDUCADOR 2: *uma segunda língua, agora tem que ter uma terceira e uma quarta língua já...*

PSICÓLOGA: *exatamente!*

EDUCADOR 2: *não tem mais, então pra ver a dificuldade nossa pra inserir um adolescente deste no mercado de trabalho, o adolescente que chega aqui analfabeto, tem vários adolescentes nossos que são analfabetos então vão ser alfabetizados... agora, vai dar tempo pra em uma ano ou dois alfabetizá-lo e deixá-lo em condições de adentrar no mercado de trabalho com a escolarização que é dada aqui? sendo que o que temos mais dificuldade aqui, a escolarização, por culpa do governo que não nomeia pessoas pra dar uma certa condição de escolarização aqui. Nós temos uma carência de dez professores, sendo que é coisa que o governo que não tem a ... aqui no nosso núcleo não tem postura de colocar professores, estão emperrados com picuinhas deles e não mandam pra nós os professores.*

PSICÓLOGA: *então eu acho muito hipócrita isso... colocar só pro adolescente a questão que você não se preparou, só que às vezes você vai ver a vivência escolar dele, a escola o excluiu também, porque um adolescente que às vezes é mais problemático a escola manda embora, acho muito hipócrita essas faixas que tem nas escolas: você conhece alguém que tem mais de quinze e não é alfabetizado?*

PEDAGOGA: *então, essa plaquinha foi colocada à revelia com certeza da escola, a escola exclui mesmo mas exclui porque ela é o retrato da sociedade que também exclui! os adolescentes daqui não foram excluídos só da escola, ele foram excluídos da família, de todo um contexto... é muito difícil mesmo.. gente não sabe o que fazer porque a gente pensa: mas os meninos têm experiências laborais em que? a maioria foi servente de pedreiro, cuidava de carros, carpia por que? porque é o trabalho que eles conseguem fazer com as poucas habilidades que eles conseguiram no decorrer da vida né? e é ruim o trabalho manual? o trabalho braçal?*

não é ruim... não é ruim, e não é todo mundo que precisa ter um trabalho dito intelectual... mal remunerado, pode ser que tenha um desgaste físico maior...mas a gente tem que pensar em alternativas... temos adolescentes aqui: ah! então até eles se alfabetizarem, até fazerem o fundamental médio e curso superior pra a entrar no mercado, em um posto de trabalho que nós almejaríamos...isso é utópico... utópico mesmo! nem sei se é utópico, acho que chega a ser inviável, mas a gente tem que pensar em outras alternativas, então que alternativa de trabalho ele pode realizar... se colocar o pé no chão que tipo de trabalho, ah! ele pode fazer um curso técnico, ele pode ser mecânico, ele pode ser um marceneiro...

EDUCADOR 1: *tem que ser um trabalho que de suporte pra ele terminar o segundo grau, que ele possa se manter pelo menos*

PEDAGOGA: *porque não dá pra esperar o adolescente terminar a escolarização pra ingressar no mercado de trabalho, eles não tem esse...essa oportunidade sabe? Eles precisam comer!*

EDUCADOR 3: *e não tem nem o interesse... pela questão da impunidade ele sabe que aos dezoito ele vai fazer dezoito, vai nascer de novo, então até os dezoito eu vou roubar e depois eu vou pensar pra frente, essa é uma visão deles..., e depois que ele for maior também tem a questão da impunidade que a maioria não fica preso, o Código Penal é muito...pegando um pouco pro lado do Direito, o Código Penal é muito falho, se tiver um advogado bom ele não fica preso! então tem essa visão isso já é passado culturalmente nas favelas... qual é o interesse dele, ser aprendiz, de menor só pode ser aprendiz não pode trabalhar, pra ganhar uma bolsa de R\$ 300,00, isso ele faz... no tráfico ele faz em questão de horas, um assalto...*

EDUCADOR 2: *R\$ 1.500 pra fazer uma viagem no tráfico*

PSICÓLOGA: *tem toda essa questão, mas por isso mesmo que a gente tem que incentivá-lo na questão da profissionalização, porque ele ganha numa viagem mas ele também é apreendido, ele é privado de sua liberdade, ele corre risco de vida, então ele sabe que não é tão impune assim pro adolescente a questão da vida infracional...*

EDUCADOR 3: *tem muita gente que... principalmente na provisória, e que lá fora não tem o que comer, no caso se ele for preso pra ele é lucro, ele está se alimentando, ele tem atendimento médico, psicológico, lá na favela ele não tem nada...*

PSICÓLOGA: *então mas pode perguntar: a maioria deles prefere não estar aqui apesar de tudo, apesar das dificuldades que ele tem na rua...*

EDUCADOR 3: *é claro que ele vai falar que prefere, mas quando ele está lá fora ele pensa... já não tem nada a perder*

PEDAGOGA: *veja a que ponto a gente chega que a privação de liberdade chega a ser melhor que a vida na sociedade, tanta a exclusão dos direitos! concordo com você, tanta exclusão de direitos que ele passa, que ele precisa vir aqui pra ser incluído na escola, precisa vir aqui pra ter médico, precisa vir aqui pra ter dentista*

EDUCADOR 3: *e a sorte nossa é que o crack não tem uma abstinência maior, tão grande que nem tem a droga injetável, a cocaína se fosse a mesma abstinência... nós estávamos todos loucos aí, eles passam sem o crack, sem transtorno de abstinência*

PESQUISADORA: *o que dá pra perceber na fala de todos vocês, é que sempre acaba desembocando na questão do Estado, de certa forma, nessa ausência de políticas públicas. Então o que dá pra captar, é que falta essa relação satisfatória ou essa ausência de intervenção estatal é um entrave também. Não sei se é isso que vocês quiseram ressaltar (todos demonstram afirmativo) Um ponto é essa questão falha da relação com o Estado nos termos das políticas públicas, não só dentro da socioeducação mas como um todo...*

EDUCADOR 2: *uma outra coisa que a gente tocou, que a gente tinha discutido: lembra daquele rapaz do A.A que veio fazer aquelas palestras aqui... que*

mesmo uma pessoa que não tá aqui dentro que tem o vício da bebida...perde emprego, não está trabalhando... então a dificuldade nossa, se você for ver quanto por cento dos que a gente atende não é usuário de drogas? É outra dificuldade nossa de inserir no mercado de trabalho

PESQUISADORA: *e que outras dificuldades vocês sentem no dia-a-dia? Aí falando mesmo com relação ao que cada um exerce aqui dentro, não só com relação a um modelo que a gente deve trabalhar, o modelo que existe como diretriz, mas ali na intervenção mesmo do cotidiano com o adolescente. Então, quais outras limitações e dificuldades vocês conseguem ver?*

TERAPEUTA OCUPACIONAL: *eu acho que com relação ao meu caso mais específico: a terapia ocupacional que utiliza as atividades como recurso terapêutico... meu impasse é a falta de recursos materiais mesmo... a gente ouve meninos reclamando: “não tem atividade”! não que eu vá solucionar todo o problema da falta de atividade na Unidade, mas não tem os recursos materiais pra desenvolver uma atividade de artesanato ou de qualquer outra coisa que seja, falta instrutores, outros profissionais que possam estar desenvolvendo atividades específicas, outras coisas... uma oficina profissionalizante, de qualificação, de noções né? profissionais de alguma área aqui dentro... não que o menino sairia daqui com um certificado de técnico em informática não é isso, mas faltam essas coisas... coisas que na minha profissão eu considero básicas.*

PSICÓLOGA: *eu acho que o que acontece muito..., acho que a gente... eu acho que a F. vivencia isso um pouco mais próxima, mas a gente também sente assim de mãos atadas, o Estado ele... uma hora ele dá estrutura, dá um pouco de profissional e ele acha que isso daí tá bom e você que se vire... ele não dá o material, ele não tem a política pública, ele não dá visibilidade e na verdade assim: todos... nós aqui também somos excluídos juntamente com esses adolescentes. E tanto o Estado como a sociedade acha que isso basta: como que não tá sendo feito alguma coisa! Sendo que não é dado o meio pra isso seja feito! eu vejo até pela questão do Estado se comunicar porque... você vai fazer um documento pro adolescente... ele não fez na época, você tem que pagar uma taxa e não adianta você apresentar o teu crachá ou então uma declaração da unidade pra você ser*

isento daquilo, eu acho que você tem que ser isento porque é algo do Estado...

EDUCADOR 3: *as políticas públicas são pontuais elas tinham que ser gerais, não adianta criar o Centro de Socioeducação na cidade se você não tem a rede pra abastecer.*

PSICÓLOGA: *e a gente não tem essa legitimidade dentro da...como executora do Estado, como executores... a gente tem que chegar lá como se a gente não fizesse parte da população e pedir um favor para o SOS, o SOS vai lá e paga, isso é horrível.*

EDUCADOR 2: *você tem que considerar o seguinte: a descontinuidade das políticas públicas... oito anos...passou oito anos com o mesmo governador, a hora que mudar o governador vai começar tudo novamente*

EDUCADOR 3: *a questão é que o Estado fala uma coisa e o Município fala outra, tem que ter sintonia senão...*

ASSISTENTE SOCIAL: *então veja só: eu acho assim: a pesquisadora tocou num ponto que eu acho fundamental e que a gente está tocando também que é a questão do Estado e das políticas públicas, a gente vive isso... o SINASE gente foi criado há 02 anos atrás! veja o descuido! o Estatuto tem 18 anos, ele foi criado depois de 16 anos, depois de 16 anos que a gente organizou, que a gente está tentando organizar o sistema socioeducativo, e daí a partir dessa organização que a gente está trabalhando... o que eu sinto de dificuldade é de conseguir, não só seguir aquilo que o SINASE diz, que o Estatuto diz, mas dentro disso encaminhar o adolescente pra melhor possibilidade pra ele, tanto em relação a família dele, tanto em relação ao trabalho ou a escola que...a gente criou... foi criada essa alternativa mas ela não está sendo efetivada, a gente está na verdade vivendo destes favores! a nossa rede, os nossos encaminhamentos são favores né? não são uma rede constituída, uma coisa formal.*

TERAPEUTA OCUPACIONAL: *e é muito ruim você chegar, você ficar até como uma mendiga... por favor... eu trabalho num Centro de Socioeducação do*

Estado com adolescentes preciso...por favor...de uma vaga! é uma coisa horrível!

PESQUISADORA: *o modelo então, não encontra efetividade?*

ASSISTENTE SOCIAL: *nenhuma! Mesmo assim a gente está falando de política pública, eu acho que... a gente tem esse compromisso dentro da unidade de sensibilizar a sociedade, mas... eu acho que tem muito mais legitimidade quando uma política pública vem da sociedade! Então que a sociedade perceba isso pra gente criar essa política pública mesmo de inserção do adolescente, não só no mercado de trabalho, no sentido da educação também, no sentido da saúde, no sentido da família dele!*

PEDAGOGA: *exatamente. O S. já tinha dito que a gente está com um problema enorme de falta de professores, tentando solucionar junto aos órgãos competentes: Secretaria da Criança e Juventude, Secretaria de Educação, Núcleo Regional, desde dezembro e a gente não consegue solucionar porque não é uma coisa que comete a nós como Unidade, já está em outras esferas, em outras secretarias, uma disputa de poder, enfim, e que a gente não consegue solucionar...enquanto isso os adolescentes que já foram excluídos da escola continuam, praticamente, sem ter escolarização*

PESQUISADORA: *e o trabalho dos educadores?*

EDUCADOR 3: *queria ressaltar um ponto positivo: questão... tem a falta de estrutura, mas os adolescentes todos estão, a grande maioria é aberta pra ter esse treinamento eles se dispõem a participar, a maioria, só não participam porque não tem, eles estão abertos, então é o momento ideal que eles estão sem amigo, sem droga, sem armas, eles estão totalmente...então é um momento pra você inserir só que não tem estrutura. Da experiência que eu tive lá no SAS toda vida, toda atividade que tinha eles fizeram, fizeram teatro fizeram... o que você jogar pra eles, eles aceitam...*

EDUCADOR 1: *uma dificuldade que eu vivenciei... e queria levantar, eu*

trabalhei um tempo no SAS antes de vir pra cá também, eu não sei até que ponto foi bom uma unidade criarem uma unidade grande assim, eu acho que se o Estado pudesse... ao invés de fazer uma unidade dessas, o dinheiro que foi usado pra fazer...construísse mais, claro que eu não quero comparar com a estrutura que a gente tinha no SAS, eu até comentei com a M. antes, que os professores davam aula num porão lá! mas se pudesse usar esse dinheiro que foi usado aqui pra construir, por exemplo, umas quatro Unidades separadas assim, você ia ter um contato muito maior com o adolescente o que... na minha visão ia ser muito mais fácil você inserir ele, de você repassar valores, que a V. falou da dificuldade de passar esses valores...eu acho que seria muito mais fácil você conseguir em lugares separados...

TERAPEUTA OCUPACIONAL: *a qualidade do serviço seria, eu acho que melhor*

EDUCADOR 3: *(tom irônico) mas aqui está obedecendo o SINASE, eles fizeram um muro separando...*

EDUCADOR 1: *na minha visão a construção de uma Unidade grande até a localização dela, pra mim foi um retrocesso.*

ASSISTENTE SOCIAL: *é uma coisa na contramão da história...*

PSICÓLOGA: *veio na contramão daquilo que a Secretaria coloca muito que é uma... é um dos fundamentos do trabalho socioeducativo que a gente teve várias vezes nas nossas capacitações, que é isso que o R. fala que é a pedagogia da presença, como é que se pode praticar a pedagogia da presença quando tem vários adolescentes e você não consegue viabilizar esse contato com ele. Então é muito hipócrita né? toda essa filosofia, toda essa fundamentação teórica e na verdade não se cria recursos pra na prática ter isso! acho que é bem grande, assim, dá pra ver a crise que a Unidade passou quando saiu do antigo SAS, onde tinha vinte e poucos adolescentes quando muito, e vem pra uma unidade com setenta, eu acho que todo mundo... eu posso perceber assim...eu que estava de fora, chegando naquela hora...percebo assim a crise que os profissionais sofreram...*

EDUCADOR 2: *tem um outro porém, mudamos de 20 pra 70 muito rápido e a unidade que estava construindo, não estava preparada pra receber todo esse pessoal! agora que a gente tá começando a fazer algumas coisas que...mais vai mais um ano pra unidade se acertar*

TERAPEUTA OCUPACIONAL: *essa falta, essa falta de quase tudo... falta de profissionais, de recursos materiais faz com que os adolescentes percebam lá nos alojamentos... eles se tornam mais ansiosos, mais irritados e isso contribui...graças a Deus nunca aconteceu...mas ...pras rebeliões, pras revoltas, e pra colocar a Unidade e a vida destes adolescentes e dos funcionários em risco.*

PESQUISADORA: *você falou a questão de que foi muito rápida essa mudança de um número pequeno de adolescentes, de vinte adolescentes pra setenta, e de algumas medidas que estão sendo tomadas, que medidas seriam estas?*

EDUCADOR 2: *A mudança seguinte: outras Unidades que foram inauguradas levaram 6 meses 7 meses pra chegar na capacidade total, só que as outras Unidades começaram a funcionar todas e ela como um todo tava funcionando, já nós começamos a funcionar com 10 professores a menos e não chegaram professores ainda. O pessoal do administrativo chegou agora neste mês, o pessoal da saúde agora que chegou uma auxiliar de enfermagem. Dentista tem dentista, tem o consultório e não tem material.*

EDUCADOR 3: *e como foi montado isso, no caso pela central de vagas, nós temos cinco vagas, vocês vão mandar os melhores ou vão mandar os mais problemáticos?*

PSICÓLOGA: *...e mandando de todo o lado do Estado, e como há uma quebra assim até pra você fazer os encaminhamentos depois, ter contato com a família... a questão da visita domiciliar que eu acho que é uma inquietação que eu compartilho com a M. como Assistente Social, assim...que a gente...o nosso trabalho é em grupo, ou seja, supõem-se que seja interdisciplinar, que precisa das duas*

visões, só que eles só permitem que um técnico vá pra fazer as visitas domiciliares, então quer dizer que eles ao mesmo tempo que eles colocam que existe a necessidade dos profissionais ali eles destituem, deslegitimam, não sei se existe essa palavra, a nossa atuação...por conta da questão da diária que a gente não pode...então a gente acaba dividindo uma diária pra poder ir lá e poder ter a visão da equipe como um todo, da dupla que é referência do adolescente...eles colocam...como eles colocam a coisa bonitinha lá no SINASE, mas na prática eles não viabilizam isso. Tem uma outra inquietação que eu tenho em relação... mais em relação ao meu papel aqui que é essa questão de técnica... primeiro que eu odeio esse nome! parece técnico...parece uma coisa muito específica até de apertar parafuso. Então acaba que a gente é mesmo técnico!

EDUCADOR 2: é que não foi inventado um nome diferente

PSICÓLOGA: ainda não inventaram... mas acaba que a gente é técnico mesmo, apesar de eu não gostar no nome e da caracterização do trabalho... mas acaba que a gente é... porque a gente não tem uma especificidade, então eu como psicóloga não consigo atuar de forma mais específica dentro da minha área. Claro que a minha abordagem, a minha visão é essa, mas no trabalho eu não consigo atuar dessa forma, então muitas vezes as pessoas pensam: “ah! você está sendo acompanhado por uma psicóloga”? “não, você está sendo acompanhado por uma técnica”! porque eu não consigo atuar dentro da minha área aqui, não tenho enquadro, não tenho espaço, não tenho nada do que eu possa ter dentro do enquadro profissional de um acompanhamento psicológico, psicoterapêutico... até porque eu tenho que fazer um relatório que vai subsidiar, eu vou fazer uma sugestão para o juiz do encaminhamento dele então isso já descaracteriza totalmente o meu trabalho... por mais que eu fale da questão do sigilo que eu tenho que preservar o sigilo, muita coisa a gente tem abrir no relatório que é pra justificar o que a gente venha a sugerir...então você fica muito no fio da navalha, você tem que colocar as dificuldades do adolescente, das vivências que ele teve. Mas você sabe que muitas vezes e quase sempre juiz vai se utilizar do que você coloca tanto pro bem quanto pro mal pra poder colocar tudo nas tuas costas com relação ao adolescente... então ele usa do que você coloca no teu parecer pra ou deixar o menino aqui, ou então liberá-lo e depois de repente você ser o responsável por qualquer outro ato

infracional que ele venha cometer.

PEDAGOGA: *Eu também...eu também compartilho das tuas inquietações, odeio o nome técnico, mas eu acho que pro trabalho esperado pela nossa secretaria é o nome que mais se ajusta.*

PSICÓLOGA: *infelizmente né?*

PESQUISADORA: *e essa questão então interdisciplinar, o interdisciplinar acontece? não acontece? A equipe consegue ver que o trabalho das diferentes áreas profissionais, então não vou falar áreas técnicas, as áreas profissionais conseguem dialogar? E se conseguem se é o esperado? Como é que vocês sentem isso?*

EDUCADOR 2: *Bom, eu como coordenador de segurança tento mediar justamente isso aí, então o pessoal da equipe técnica tem uns anseios aí enrosca na segurança com os educadores, mas só... acho que a gente tem que conseguir mediar isso aí, conciliar a segurança com os educadores com os anseios do pessoal da equipe técnica pra fazer vários trabalhos. Tento mediar pra fazer da melhor maneira possível, não sei se está sendo bem feito por mim.*

ASSISTENTE SOCIAL: *eu acho que a gente enquanto equipe técnica...enquanto técnico...equipe técnica, essa dupla que atende o adolescente, eu vejo que a gente não faz um trabalho tão interdisciplinar assim, a gente tem muito pouco de interdisciplinaridade no trabalho da gente do que uma coisa própria assim, da gente exercer mesmo o trabalho da gente como Assistente Social como Psicólogo é...assumir essa especificidade.*

PSICÓLOGA: *eu acho que não há recursos mesmo pra gente fazer isso dentro do trabalho, mas eu acho que a gente tenta dentro das nossas leituras, a gente tenta ali no nosso mundinho ter uma interdisciplinaridade em alguns momentos, na questão da discussão, no debate, nos olhares mas assim...na questão do trabalho é uma coisa transdisciplinar que eu faço tanto o papel que*

talvez seria atribuição dela, ela faz o papel que talvez seria minha atribuição e a gente faz o papel que não sei de que seria a atribuição (risos).

TERAPEUTA OCUPACIONAL: *esse trabalho que a gente está tentando fazer nas semanas que elas não tem atendimento, a gente está desenvolvendo os projetos... projeto pra profissionalização, pra drogadição e família. Então a gente tenta sentar e cada um com seu olhar pode dar uma contribuição ali, ali eu acho que tá acontecendo o trabalho...*

PEDAGOGA: *a gente tem tentado enquanto equipe trazer discussões, inquietações, e a gente tem feito um esforço de fazer reuniões e discutir a nossa prática, e muitas vezes nas reuniões com os outros profissionais discutir os encaminhamentos dos adolescentes...então a gente faz esse esforço para que o trabalho se aproxime de um trabalho interdisciplinar, mas essas relações interdisciplinares elas estão assim a meu ver... talvez não seja o que vocês pensam e talvez nem seja o real, mas elas estão muito distantes, elas tem acontecido em alguns momentos isolados, alguns momentos pontuais e de forma assistemática.*

PESQUISADORA: *pra gente se encaminhar para o encerramento, eu queria saber a opinião de vocês sobre uma questão bem específica mesmo: a opinião de vocês sobre o recurso à privação de liberdade para o atendimento socioeducativo, comparando assim, com relação a outras modalidades de atendimento meio aberto, semi aberto. O que vocês acham especificamente da privação de liberdade com relação ao atendimento socioeducativo?*

PSICÓLOGA: *eu não sei se eu entendi muito bem a pergunta*

PESQUISADORA: *se vocês acreditam, ou, como vocês vêm a privação de liberdade, o adolescente privado de liberdade ao ser atendido*

EDUCADOR 3: *eu acho que funciona mais como uma clínica pra tratamento, porque ele se afasta das drogas, se afasta...*

ASSISTENTE SOCIAL: eu acredito que é como a V. falou... é um momento da vida dele, ele está aqui por um motivo de segurança...e é um momento da vida dele que pode ser tanto positivo, como ele pode voltar a ser o que era antes

PEDAGOGA: quando eu digo que esse é um momento da vida dele eu plagiei a M. porque ela sempre...(risos) eu acho que... eu tenho muitas inquietações, na verdade, porque eu acho que a privação de liberdade como acontece hoje no modelo socioeducativo ela é muito mais uma resposta as inquietações da sociedade, aos protestos da sociedade de: “como que pode matarem roubarem e continuarem impunes”! do que a privação de liberdade propriamente dita como educativa. Também não estou dizendo que o menino não tenha que ter punição nenhuma, não estou dizendo que não tem que ter privação de liberdade, não estou dizendo isso! eu não sei qual seria o modelo adequado, eu só tenho uma grande angústia de saber que validade tem isso, sendo que a gente vê reincidência a todo o momento...que como que a gente entende o trabalho socioeducativo se os meninos...que resultado que se tem, não que... tenha que ter resultados... eu vejo nesse momento a privação de liberdade como só um momento da vida dele que... (risos)

ASSISTENTE SOCIAL: pode ser bem aproveitado ou não!

PEDAGOGA: pode voltar a acontecer... como volta sempre!

EDUCADOR 2: na verdade eu acho que a privação de liberdade digamos assim é o oitenta e o trabalho preventivo é o oito, então não adianta a gente só trabalhar com a privação de liberdade, pegar o adolescente vou prender, e não trabalhar com...não fazer um trabalho preventivo também, só que...você tem que pegar, fazer um trabalho com o adolescente que está cometendo a infração é um trabalho já paliativo, trabalho de apagar incêndio, só que não adianta a gente estar trabalhando aqui e manter a fábrica de matéria prima lá produzindo adolescentes pra vir ocupar o lugar deles aqui que faz 18 anos e sai e pega outros. Então a matéria prima vai estar sempre produzida, tem que trabalhar ali também, tem que trabalhar os efeitos e as causas.

PEDAGOGA: eu acho estranho quando a gente diz prevenir, dá impressão

que todo mundo da classe menos favorecida economicamente tem tendência a ...

EDUCADOR 2: *você vê tanto adolescentes da classe média alta cometendo crimes e tráfico e coisarada que você...não pode colocar esse tipo de atributos...falando da produção de matéria prima que vem pra nós aqui. Então tem que trabalhar as duas frentes, agora o que o governo faz? O governo não ta trabalhando aqui ...não quer trabalhar aqui, e não trabalha nem bem aqui nem bem ali.*

TERAPEUTA OCUPACIONAL: *eu acho que a medida de privação de liberdade ela é uma forma assim de barrar o menino... a juíza, sei lá a sociedade: “para aí manda pra lá porque ta causando problema”! claro que tem meninos que realmente precisam estar aqui e tudo. Aí mas porque aquele menino que causa transtorno na sociedade que é um caos... manda pra lá ...depois chega o momento de ter que liberar, que não tem mais porque ficar aqui, não tem mais o que oferecer e aí o órgão competente pra avaliar isso não quer saber entendeu? não manda resposta, tem caso que o município tem pavor de receber o menino!*

PEDAGOGA: *eu acho que a privação de liberdade é uma resposta, uma sanção da sociedade ao ato que ele fez, mas eu acho que é muito restrito também por que o que a gente priva ele aqui? a gente priva ele do direito de ir e vir... ele tem direito a continuar pensando o que... quiser, tanto é que ele sai daqui, ele aprende o que se espera do comportamento dele... aprende as coisas que ele pode fazer ou não, consegue conviver bem sem medida, aprende o que ele tem que falar nos atendimentos pra que a técnica faça um relatório pra ele sair logo e saindo daqui... sai com os pensamentos dele, com as ideias dele e com os valores dele...continua com essa liberdade de pensar e agir, só que no momento que ele está aqui ele segue os moldes comportamentais da instituição*

EDUCADOR 1: *nesses casos eu penso que a privação de liberdade, a socioeducação ela em boa parte dos casos, passa pela privação de liberdade. A gente tem casos que o adolescente chega aqui e não...ele vive, come, dorme tudo em função do roubo, tudo em função da droga e se ele não tiver um tempo pra a ele refletir, até mesmo nas, pela experiência que eu estive em outros lugares aí que eles*

tem um quadro de atividade completo, tem um momento que eles deixam o adolescente dentro do alojamento pra ele refletir o que ele fez e alguns casos extremos o adolescente não participação em atividade alguma . Como é que você vai preparar um adolescente para um curso, para uma capacitação se ele não tem, não recebeu nenhum... privação de liberdade é uma consequência dos atos que ele praticou.

PESQUISADORA: *é possível socioeducar em privação de liberdade?*

(silêncio, algumas feições demonstrando negativa, outras hesitantes, reflexivas, confusas e receosas, na sequência risos)

ASSISTENTE SOCIAL: *eu não sei!*

PEDAGOGA: *eu também não sei!*

PSICÓLOGA: *eu não sei se é possível socioeducação, mas é como o Estado...ele tem trabalhado como... na questão, na proteção que deveria ter feito com esses indivíduos, ele não conseguiu, não teve olhar, não deu conta, aí o menino aprontou tanto que daí eles colocam o adolescente em privação*

ASSISTENTE SOCIAL: *mas não é só isso!*

EDUCADOR 2: *mas é uma resposta que ele tem que dar pro adolescente, pra sociedade não fazer justiça com as próprias mãos*

PSICÓLOGA: *eu concordo com você S., mas ele também não dá subsídio pro menino fazer diferente*

EDUCADOR 3: *mas tem... nos Estados Unidos, primeiro mundo, lá acontece também*

PEDAGOGA: *eu acho que é preconceito dizer que a gente previne ato infracional, porque acreditar que eu estou excluído dos direitos portanto eu vou*

infracionar... pode ser que justifique, pode ser que tenha colaborado pra isso, mas não é a única explicação para o cometimento desses atos infracionais.

PSICÓLOGA: *eu acho assim que é inerente do ser humano é... ser perverso em vários sentidos assim...*

EDUCADOR 2: *pois é, mas veja bem, se o Estado não tomar uma providência de tirar da sociedade...*

PSICÓLOGA: *mas eu não falei que não tem que tirar*

EDUCADOR 2: *a sociedade vai...vão fazer justiça com as próprias mãos*

EDUCADOR 1: *eu não discordo que seja um sistema punitivo a privação de liberdade, mas eu acho que, como é que eu posso dizer, é um mal necessário*

PSICÓLOGA: *eu acho assim que é uma mal necessário mas podia ser pra menos gente! eu acho que se ele tivesse feito a parte dele lá atrás acho que talvez menos pessoas viessem pra cá hoje... eu acho assim que tem gente que vai lá, vai estuprar vai matar por vários motivos tal, que talvez não sejam nem sociais... mas tem muito adolescente aqui que você, com um contato maior com eles, que a gente percebe assim que faltam coisas básicas pra eles que talvez hoje não precisariam estar aqui.*

ASSISTENTE SOCIAL: *mas...isso..que está faltando, o que faltou atrás não é só quem está errado só o Estado, é um conjunto de instituições...*

PEDAGOGA: *inclusive a família como produtora de valores*

EDUCADOR 3: *mas isso até de aliviar, de passar a mão na cabeça está acontecendo nas escolas, o professor prefere trabalhar no aqui, no CEEBJA, do que trabalhar num bairro porque a escola perdeu... e começa desde cedo, o adolescente está no primário começa a desrespeitar o professor, o professor está amarrado com o Conselho Tutelar tem isso tudo, então uma hora ou outra ele vai ter que ter, que*

sentir o limite.

PEDAGOGA: *na verdade há uma crise de valores na sociedade... na sociedade como tal então a gente tem...*

EDUCADOR 3: *então funciona como exemplo pra comunidade, o adolescente fica preso seis meses, um ano o vizinho: “não vou aprontar porque o cara está preso”, sempre...porque o adolescente não é preso, mas no senso comum...*

PSICÓLOGA: *mas o problema é que a gente acaba virando o homem do saco... a gente vira o homem do saco porque daí os pais falam:” olha você vai pra lá”! então quer dizer o que precisa acontecer é que esse limite, ele precisa acontecer antes!*

EDUCADOR 3: *está perdendo, muito pouco de limite que tinha está se perdendo!*

EDUCADOR 1: *o problema não está na privação de liberdade, está no limite que ele deixou de receber.*

EDUCADOR 2: *pra ele perder a liberdade, quantas vezes ele tem que passar por... cometer atos infracionais: ah, a gente tolera isso aí, ele vai embora...*

PSICÓLOGA: *tudo bem, não tolera isso aí, mas aí pega vai embora e não encaminha pra nenhum outro tipo de atendimento, é isso que acontece com o sistema judiciário, ele simplesmente...*

EDUCADOR 2: *mas... acontece que nem lá em São Paulo e no Rio de Janeiro os caras começam a fazer justiça lá: “pega e vamos sumir com esse menino aí”... some beleza, é o que eu digo, se o Estado não tomar providência de fazer alguma coisa a sociedade vai fazer...*

PSICÓLOGA: *e de punir as vezes um pai que é abusador, então ... um*

adolescente, um jovem que vai lá e comete um estupro, muito provavelmente ele foi abusado na infância, então.. quer dizer...esse pai essa pessoa que servia como modelo não é punida mas o adolescente é punido por eles... então ele continua lá. Mas ele acaba sendo punido pelos outros que deviam ter sido punidos antes, então como é que fica? fica um valor muito deturpado...

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Mestranda: Soeli Andrea Guralh

Orientador: Prof^a Dr^a Dircéia Moreira

Co-orientador: Prof^a Dr^a Jussara Ayres Bourguignon

Observador: Melissa Andréa Smaniotto

Local: Centro de Socioeducação Regional de Ponta Grossa – CENSE PG

Data: 08/07/2008

Horário: 10h00min.

Atividade desenvolvida: Grupo focal com os sujeitos participantes da pesquisa para dissertação de mestrado intitulada: “O regime de privação de liberdade sob enfoque da socioeducação: experiência do Centro de Socioeducação Regional de Ponta Grossa”.

Objetivo do grupo focal: Promover o debate acerca dos limites e possibilidades do processo de atendimento socioeducativo, dentro do regime de internação, entre os integrantes da equipe multiprofissional do Centro de Socioeducação Regional de Ponta Grossa.

Sujeitos participantes: 1 (um) Assistente Social, 1 (um) Psicólogo, 1 (um) Terapeuta Ocupacional, 1 (um) Pedagogo e 3 (três) Educadores Sociais;

Critérios de seleção dos sujeitos:

A) Educadores:

- maior período de experiência na função;
- referência de plantões;
- perfil profissional; (envolvimento, comprometimento, iniciativa)
- formação superior; especialização; mestrado

B) Equipe técnica:

- Considerando que algumas áreas técnicas, como psicologia e serviço social, contam com mais de um profissional na equipe, será escolhido, pelo próprio grupo de profissionais destas áreas, um representante para participar da pesquisa.

Desenvolvimento

1º MOMENTO: Apresentação dos objetivos da pesquisa, do pesquisador e do observador; entrega dos crachás de identificação; detalhamento da técnica de grupo focal e procedimentos éticos (termo de consentimento livre e esclarecido individual); Tempo de duração: 10 min;

2º MOMENTO: Exposição e debate das questões norteadoras:

Como deve ser um processo de atendimento ao adolescente autor de ato infracional, dentro de um modelo de socioeducação

- deve se pautar em que elementos?
- priorizar quais aspectos?
- seguir quais diretrizes/marcos legais?

No que a sua prática profissional cotidiana se aproxima deste modelo e no que ela se distancia? (modelo em relação a sua configuração é operacionalizado?)

Quais dificuldades/limitações encontram no dia-a-dia da instituição ao exercerem suas atribuições funcionais e profissionais

- que postura assumem diante destas?
- como procuram superar os impasses?

Qual a opinião sobre o recurso à privação de liberdade para o atendimento socioeducativo?

- diferença entre as outras modalidades de atendimento (regime aberto, semi-aberto)

Tempo de duração: 60 min;

OBS: Cabe ressaltar, que as questões anteriores constituem-se em um roteiro norteador flexível e, desta forma, nem todas as questões serão necessariamente

apresentadas aos participantes, uma vez que remetem umas as outras, podendo ser contempladas em qualquer momento do debate. Da mesma forma, outras questões poderão ser levantadas, conforme o desenvolvimento do grupo focal.

3° MOMENTO: Síntese das discussões e avaliação do grupo focal. Duração 10 minutos.