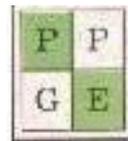




UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



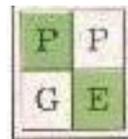
**O PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO  
ABERTO: VOZES E VIVÊNCIAS DE ADOLESCENTES EM  
CONFLITO COM A LEI**

**Liandra Maris Gregoracci**

São Carlos/SP  
2012



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



**LIANDRA MARIS GREGORACCI**

**O PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO  
ABERTO: VOZES E VIVÊNCIAS DE ADOLESCENTES EM  
CONFLITO COM A LEI**

Relatório para defesa apresentada à banca examinadora, requisito para obtenção do título de Mestre em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Processos de Ensino e Aprendizagem, da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

**Orientadora: Profa. Dra. Elenice  
Maria Cammarosano Onofre**

São Carlos/SP

2012

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

G819pm Gregoracci, Liandra Maris.  
O programa de medidas socioeducativas em meio aberto  
: vozes e vivências de adolescentes em conflito com a lei /  
Liandra Maris Gregoracci. -- São Carlos : UFSCar, 2012.  
115 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São  
Carlos, 2012.

1. Educação. 2. Ações socioeducativas. 3. Educação de  
jovens e adultos em privação de liberdade. 4. Práticas  
sociais e processos educativos. I. Título.

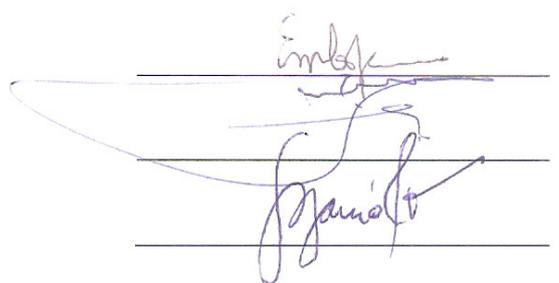
CDD: 370 (20<sup>a</sup>)

**BANCA EXAMINADORA**

Profª Drª Elenice Maria Cammarosano Onofre

Prof. Dr. Flávio Caetano da Silva

Prof. Dr. Leandro Osni Zaniolo



Handwritten signatures in blue ink over three horizontal lines. The top signature is partially obscured by the middle signature. The bottom signature is clearly legible as 'Zaniolo'.

## AGRADECIMENTOS

*A todos que contribuíram para a realização desta pesquisa, fica expresso aqui minha gratidão, pois tive a oportunidade de contar com a ajuda de pessoas que, direta ou indiretamente, auxiliaram para a conclusão do presente relatório de defesa de mestrado.*

*Em especial, à professora e orientadora dessa pesquisa Elenice Maria Cammarosano Onofre que me orientou nessa etapa de minha formação e com quem tenho dialogado, compartilhado e aprendido muito.*

*Ao Profº Drº Flavio Caetano da Silva e ao Profº Drº Leandro Osni Zaniolo por terem aceitado ao convite de participar de mais uma etapa de minha formação acadêmica e pelas importantes sugestões na banca de defesa da dissertação de mestrado.*

*Aos meus amigos do Programa de Pós-graduação em Educação da UFSCAR: Aline, Beatris, Joana e Rubia por compartilharem dos momentos de angústia no processo de elaboração desse trabalho e pelos momentos de aprendizagem.*

*À minha família: Mãe, pai, meus irmãos e meu namorado pelo apoio, carinho, compreensão e por estarem sempre junto.*

*Por fim, gostaria de agradecer ao Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto – Salesianos, aos adolescentes, funcionários e, principalmente, a coordenadora Glaziela pela oportunidade desta pesquisa ser desenvolvida na Instituição e pela disposição, carinho e atenção que sempre recebi de todos.*

## RESUMO

GREGORACCI, LIANDRA MARIS. **O PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO: VOZES E VIVÊNCIAS DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI** Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade Federal de São Carlos, 2012.

Este trabalho busca um aprofundamento das discussões existentes em relação a adolescentes em conflito com a lei e como significam as Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade. O estudo tem como objetivo descrever, analisar e compreender as medidas socioeducativas, na perspectiva dos adolescentes, no espaço do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, no município de São Carlos/SP. O estudo de natureza qualitativa, uma observação participante, intenciona estabelecer interação entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, partindo do pressuposto que participar do contexto com os colaboradores é fundamental para se compreender o fenômeno pesquisado. As inserções foram realizadas semanalmente, na oficina de pintura em tela, denominada Expressarte: arte em liberdade, entre os meses de março e junho de 2011. Ao observar e registrar as oficinas foi possível compreender o significado que os adolescentes dão ao Programa de Medidas Socioeducativas, e somente assumindo um papel no grupo e participando das atividades cotidianas, pude vivenciar o contexto dos adolescentes, buscando melhor compreender aspectos relevantes dessa experiência educativa. A coleta de dados utilizando diferentes recursos, como as conversas informais, a observação participante e a análise documental, possibilitou a triangulação dos dados. Da organização dos dados nos diários de campo emergiram alguns focos de análise: medidas socioeducativas em meio aberto, oficina Expressarte e profissionalização, que foram analisados com base na concepção de educação como prática de humanização de Paulo Freire, Ernani Maria Fiori e Enrique Dussel, buscando-se compreender as possibilidades das pessoas se educarem em diferentes práticas sociais e o significado do sistema socioeducativo para adolescentes em conflito com a lei. O aprofundamento das análises dos dados coletados nesta investigação se constituirá em objeto de estudos posteriores, fomentando discussões na busca de caminhos que contribuam com o processo de reflexão sobre a importância das medidas

socioeducativas, analisadas na perspectiva de adolescentes em conflito com a lei.

**Palavras – chave:** Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, adolescentes em conflito com a lei, práticas sociais e processos educativos

## ABSTRACT

This research seeks a deepening of existing discussions with adolescents in conflict with the law and to reveal the way they signify Socio-educational Measures of Assisted Freedom and Community Service. The purpose of this study is to describe, analyze and comprehend the socio-educational measures in open environment, probation and provision of community services in the perspective of adolescents in conflict with the law, in the Socio-educational Program in Open Environment (Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto), in São Carlos city, located in the state of São Paulo, Brazil. The qualitative study, an observant participation, intends to establish an interaction between the researcher and the research participants and it assumes that participating in the context with the collaborators is essential to understand the studied phenomenon. The field visits to the canvas painting workshop called *Expressarte: Arte em Liberdade* were performed weekly, in March and June 2011. By observing and taking notes of the workshops, I could understand the meaning that adolescents attribute to the Program of Socio-educational Measures. Only by taking a role in the group and participating in daily activities I could experience the context in which adolescents are part from their perspective, seeking to better understand relevant aspects of this educational experience. By using different resources such as informal conversations, participant observation and document analysis, the data collection allowed the data triangulation. From the data analysis organized in field diaries emerged some foci of analysis: socio-educational measures in an open environment, the *Expressarte* workshop and the professionalization, which were analyzed by the Freire, Fiori and Dussel's concepts of education. The purpose was to understand the possibilities of people educate themselves in different social practices and the meaning of the socio-educational system for adolescents in conflict with the law. The deepening of the analysis of collected data in this research will constitute the object of further studies and it will produce discussions that contribute to the process of reflection on the importance of educational measures, analyzed from the perspective of adolescents in conflict with the law.

Keywords: Socio-educational Measures in Open Environment, adolescents in conflict with the law, social practices and educational processes

## SUMÁRIO

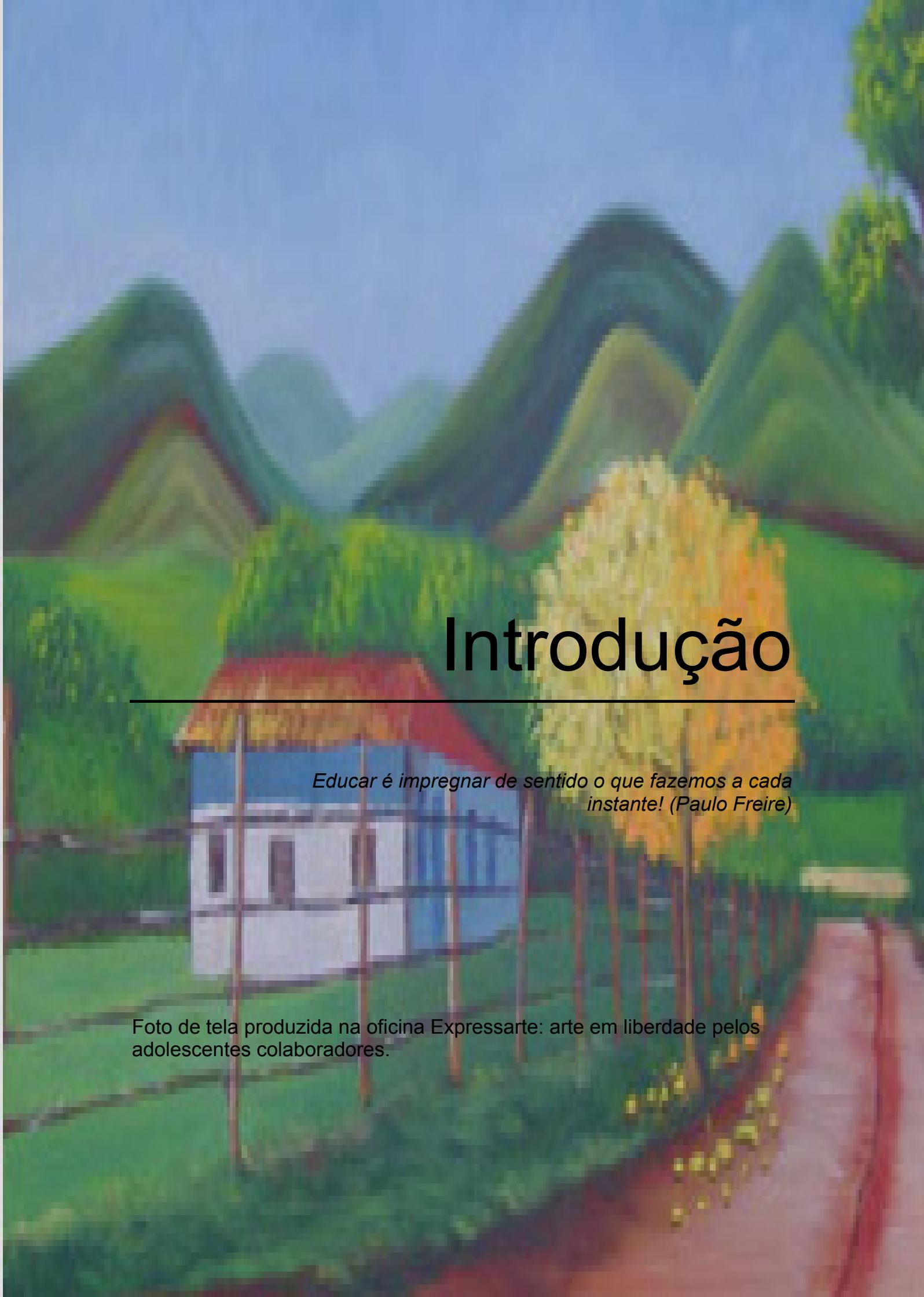
Introdução	10
Capítulo 1: A educação como prática de humanização e libertação de adolescentes em conflito com a lei	18
Capítulo 2: Políticas Públicas para infância e adolescência no Brasil	33
2.1. Código de Menores	33
2.2. Estatuto da Criança e do Adolescente	38
2.3. Sistema de Atendimento Socioeducativo (SINASE)	41
2.4. Plano Decenal de direitos humanos de crianças e adolescentes	44
Capítulo 3: O adolescente em conflito com a lei e o Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de São Carlos	48
3.1. Adolescência ou adolescências?	48
3.2. As Medidas Socioeducativas e o Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de São Carlos	58
Capítulo 4: Referencial teórico - metodológico	68
4.1. Contextualizando o contexto da pesquisa	68
4.2. Procedimentos e recursos metodológicos	69
4.3. A aproximação com o espaço da pesquisa	73
4.4. Os participantes do estudo	76
4.4.1. Caracterização dos sujeitos pesquisados	79
Capítulo 5: Análise dos dados	86
5.1. Medidas Socioeducativas	86
5.2. A oficina Expressarte	91
5.3. Profissionalização	93
Algumas Considerações	101
Referências	105
Anexos	114

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1: A Proporção de adolescentes em meio fechado e adolescentes em meio aberto nas diferentes regiões brasileiras	27
Tabela 2: Doutrina da Situação Irregular x Doutrina da Proteção Integral	36
Tabela 3: Quatro etapas do itinerário pedagógico do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de São Carlos	62
Etapa A: Interpretação da Medida	62
Etapa B: Atendimento Inicial	63
Etapa C: A Medida Socioeducativa: como oportunidade pessoal para novos caminhos	63
Etapa D: Entendendo o ato infracional	64
Tabela 4: Mapeamento Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto e Fechado por gênero	76
Tabela 5: Caracterização dos adolescentes	78

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 : Medida que cumpre	79
Gráfico 2: Adolescentes que estão estudando	79
Gráfico 3: Nível de Ensino	80
Gráfico 4: Passagem pelo Programa	80
Gráfico 5: Avaliação da Medida	81
Gráfico 6: Participa das oficinas	81
Gráfico 7: Em relação ao trabalho	82
Gráfico 8: Local de trabalho	82
Gráfico 9: Familiares que cumprem medida/cumpriram medida	82
Gráfico 10: Cor	83



# Introdução

---

*Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante! (Paulo Freire)*

Foto de tela produzida na oficina Expressarte: arte em liberdade pelos adolescentes colaboradores.

O presente trabalho configura-se como relatório de defesa de mestrado apresentado ao Programa de Pós – Graduação em Educação, área de Ensino e Aprendizagem, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Educação.

Trata-se de estudo que busca descrever, analisar e compreender as medidas socioeducativas em meio aberto, liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade, na perspectiva de adolescentes em conflito com a lei, no espaço do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, no município de São Carlos/SP.

O estudo de natureza qualitativa, uma observação participante, intenciona estabelecer interação entre o pesquisador e os participantes da pesquisa e tem como pressuposto que participar do contexto com os colaboradores é fundamental para se compreender o fenômeno pesquisado.

Na introdução, serão apresentadas as trilhas percorridas em minha trajetória acadêmica para a escolha desse tema de estudo. Tornar-se pesquisadora significa avançar em nossa formação pessoal, uma vez que nos identificamos com o temário, cursamos disciplinas, participamos de grupos de estudos, projetos e discussões com outras pessoas que estudam e/ou trabalham na área.

No ano de 2006, ingressei no curso de licenciatura plena em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos. Cursei a disciplina Pesquisas e Práticas Pedagógicas em diferentes espaços, a qual me mostrou que o pedagogo, como um profissional cuja identidade está vinculada ao ensino, unidades e projetos educativos, tem seu espaço de atuação diversificado, podendo trabalhar em instituições escolares e não-escolares, públicas, privadas ou comunitárias, ou seja, que a educação ocorre em todos os espaços e ao longo da vida.

No ano de 2008, a professora Elenice Maria Cammarosano Onofre convidou-me para participar do Projeto de Extensão “Viver e aprender: o conhecimento como forma de inclusão escolar de jovens que cumprem medidas socioeducativas em São Carlos”. Como já havia estudado na disciplina “Pesquisas e Práticas Pedagógicas em diferentes espaços” que a educação se dá em contextos diferenciados, interessei-me em participar desse projeto de extensão, buscando compreender como a prática educativa acontece em espaços de controle de liberdade, por ter sido um tema pouco abordado durante a minha graduação. Nesse mesmo ano, realizei, no Programa de Medidas Socioeducativas, um estágio de seis meses, como parte das disciplinas do curso de licenciatura plena em Pedagogia.

Em 2009, participei de outro projeto de extensão denominado “Formação de Educadores em Espaço Prisional”, com o objetivo de aprofundar meus conhecimentos na área de controle e privação de liberdade.

No mesmo ano, optei por abordar o tema no Trabalho de Conclusão de Curso e na Iniciação Científica, estudando “A importância da inserção escolar de adolescentes em conflito com a lei na visão dos educadores sociais”. Foram realizadas entrevistas com dois educadores, em seus respectivos espaços de trabalho, bem como inserção para observar o cotidiano do local que acolhe os adolescentes e o objetivo foi contribuir com o processo de reflexão sobre a importância do encaminhamento e acompanhamento dos adolescentes em conflito com a lei, nas instituições escolares, com base nos depoimentos de educadores sociais. No que se refere à educação escolar, de acordo com o Artigo 53º do Estatuto da Criança e do Adolescente (2007), toda criança e todo adolescente têm direito à educação e o cumprimento das medidas socioeducativas implica o acesso à educação formal. Se os jovens estiverem fora da escola, cabe ao seu orientador encaminhá-los para o ensino formal, porém isso não ocorre de fato, pois muitos

adolescentes que cumprem medida, não frequentam a escola. Nessa direção, a pesquisa procurou discutir a visão de educadores sociais sobre a importância ou não da instituição escolar no decorrer do cumprimento das medidas socioeducativas, refletir como a escola acolhe os adolescentes em conflito com a lei, buscando, também, melhor entender qual é o papel do pedagogo em espaços não – escolares.

Com esse estudo, foi possível perceber o quanto as políticas públicas secundarizam a educação, quando deveriam priorizar os direitos ao acesso, à permanência e à qualidade do ensino para todos os educandos, respeitando a diversidade cultural, social, etc. Além disso, deveriam pautar-se em um ensino com qualidade social, efetivo, e não diferenciar os adolescentes porque cumprem uma medida socioeducativa, considerando suas especificidades, habilidades e visar ao seu desenvolvimento pleno de aprendizagem, interação e crescimento pessoal e profissional.

A partir dessas trilhas entrelaçadas, experiências e aprendizagens, optei em 2010 por cursar mestrado na Universidade Federal de São Carlos e dar continuidade aos estudos e pesquisa na área.

No curso de Mestrado, optei pela área *Processos de Ensino e de Aprendizagem* e pela linha de pesquisa *Práticas Sociais e Processos Educativos*. Ao todo, cursei sete disciplinas, e, no caso específico das disciplinas obrigatórias da linha, pude ter contato mais intenso com os autores, que me levaram a refletir sobre o que é educação e qual deve ser o seu papel em instituições que oferecem medidas socioeducativas. O oferecimento das duas disciplinas da linha, “Pesquisa em Processos de Ensino e de Aprendizagem 4: Práticas Sociais e Processos Educativos” e “Tópicos Especiais em Processos de Ensino e de Aprendizagem 4: Práticas Sociais e Processos Educativos”, foi fundamental, pois proporcionou aprendizagens, levou-me a refletir e repensar minha pesquisa a partir das discussões em sala de aula,

apontamentos dos colegas, dos professores e das leituras realizadas. Além disso, as disciplinas me levaram a refletir sobre as práticas sociais de pessoas em conflito com a lei, identificar e compreender os processos educativos próprios destas práticas a partir da perspectiva das pessoas consideradas “desqualificadas” e “marginalizadas” pela sociedade. A análise, reflexão e discussão do referencial teórico, a partir dos autores Paulo Freire, Enrique Dussel e Ernani Maria Fiori, possibilitou, ainda, uma melhor compreensão dos processos educativos ocorridos em práticas sociais em ambientes não-escolares e escolares.

As disciplinas do curso de mestrado representaram um espaço produtivo e reflexivo, proporcionando maior contato com autores de fundamental importância para o embasamento teórico deste estudo. O conceito de práticas sociais e processos educativos delas decorrentes foi discutido a partir da problematização de questões emergentes do campo social.

Além disso, as orientações, as leituras e a participação no grupo de estudos sobre a temática me proporcionaram um crescimento como pesquisadora, possibilitando a aprendizagem e a reflexão de conceitos-chave, com os quais lidei durante a realização desta pesquisa.

A pesquisa em educação deve ter impacto social a partir da avaliação dos dados obtidos, transformando esses resultados em ações práticas, e possuir, nesse sentido, um papel social, uma vez que os problemas educacionais são problemas sociais.

A educação deve ser entendida como uma prática humanizadora e libertadora, que valoriza os sujeitos como construtores de seus conhecimentos, prevalecendo a relação dialógica entre os pares. Uma educação humanizadora requer um processo educativo que compreenda que as pessoas são mediadas pela realidade que apreendem, e ao apreendê-la, atingem um nível de ação e reflexão, refazendo e

reconstruindo sua realidade, uma vez que as pessoas educam-se entre si no interior das práticas sociais das quais fazem parte.

Com isso, este estudo busca trazer algumas contribuições para a área da educação a partir da compreensão que adolescentes em conflito com a lei possuem em relação ao Programa de Medidas Socioeducativas e dos processos educativos dele decorrentes.

Em relação ao curso de mestrado, um dos grandes desafios que ainda deve ser considerado diz respeito à questão do comprometimento com a qualidade da pesquisa versus o tempo disponível para a realização da mesma, definindo as condições de produção do conhecimento. Ao destacarmos a importância do rigor e da qualidade na pesquisa em educação, deparamo-nos com a situação real dos pós – graduandos, com um tempo de realização da pesquisa que nem sempre nos permite o necessário aprofundamento na investigação e os recursos de agências de fomento são escassos, impossibilitando que nos dediquemos exclusivamente aos estudos.

Diante ao exposto, apresento a questão de pesquisa que suleia<sup>1</sup> este estudo: como os (as) adolescentes significam o Programa de Medidas Socioeducativas na instituição de São Carlos/SP?

---

<sup>1</sup>In **STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. 2ª. edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.** O termo “sulear” tem sido utilizado, de modo explícito, por Freire no livro *Pedagogia da esperança* (1994, p.218-219), lembrando que a palavra não consta dos dicionários da língua portuguesa. Chama a atenção dos(as) leitores(as) para a conotação ideológica do termo “nortear”. Ao analisar o Brasil e a América Latina, no contexto dos anos 1960, asseverou que era necessário assumir a herança colonial que carregamos até hoje, como condição para podermos superá-la. “O Brasil nasceu e cresceu sem experiência de diálogo. Foi uma colonização predatória, à base da exploração econômica” (Freire, 1976, p.67). Ali o poder do senhor se estendia das terras para as “gentes”. A larga base escravista não comportava uma estrutura política democrática e popular. Em decorrência, nossas heranças culturais nasceram embebidas de soluções paternalistas que forjaram o “mutismo” e a dependência brasileira. Criaram-se, assim, as condições para a importação de modelos de fora, do Norte: modelos tecnológicos, culturais, econômicos; inclusive as formas de instituições políticas que se estruturaram desde a Proclamação da República, em 1891. Os ideais positivistas trazidos da Europa levaram as Forças Armadas brasileiras da época ao vitorioso movimento republicano, adotando o lema “ordem e progresso”. E as reformas que se seguiram na educação tiveram clara inspiração positivista. Para Freire era preciso substituir as receitas transplantadas, a autodesvalorização, a autodesconfiança e a inferioridade que amortece o ânimo criador das sociedades dependentes. No lugar dos esquemas e receitas importadas deveriam ter lugar projetos, planos autônomos. Mas esses eram inviabilizados desde um arcabouço econômico feudal e uma estrutura social onde a população vivia vencida, esmagada. Inclusive os intelectuais da época, imbuídos da lógica eurocêntrica, compreendiam a realidade do Brasil como um objeto do pensar europeu e depois norte-americano. Como conclui Freire (1976, p. 98): “Deram as costas ao próprio mundo, introjetando a visão européia sobre o Brasil como país atrasado”. Tais processos de cópias de modelos estrangeiros continuam até os nossos dias, em todas as áreas da organização social, até na linguagem.

Com base na questão de pesquisa apresentada, este estudo tem como objetivo:

- Descrever, analisar e compreender como os adolescentes significam os objetivos e as ações do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de São Carlos/SP.

Para tanto, este relatório fica assim estruturado: o primeiro capítulo discute a educação como prática de humanização e libertação a partir do diálogo com referências da área de educação e da linha *Práticas Sociais e Processos Educativos*. Busca entender os (as) adolescentes em conflito com a lei como participantes do seu processo educativo, ampliar seus direitos como cidadãos (as) e pensar em medidas socioeducativas que ofereçam a esses (as) adolescentes condições de educar-se, buscando possíveis alternativas e caminhos, para conduzir a própria vida.

O segundo capítulo discute aspectos de políticas públicas para a infância e juventude no Brasil e aborda o Código de Menores, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e o Plano Decenal de direitos humanos de crianças e adolescentes.

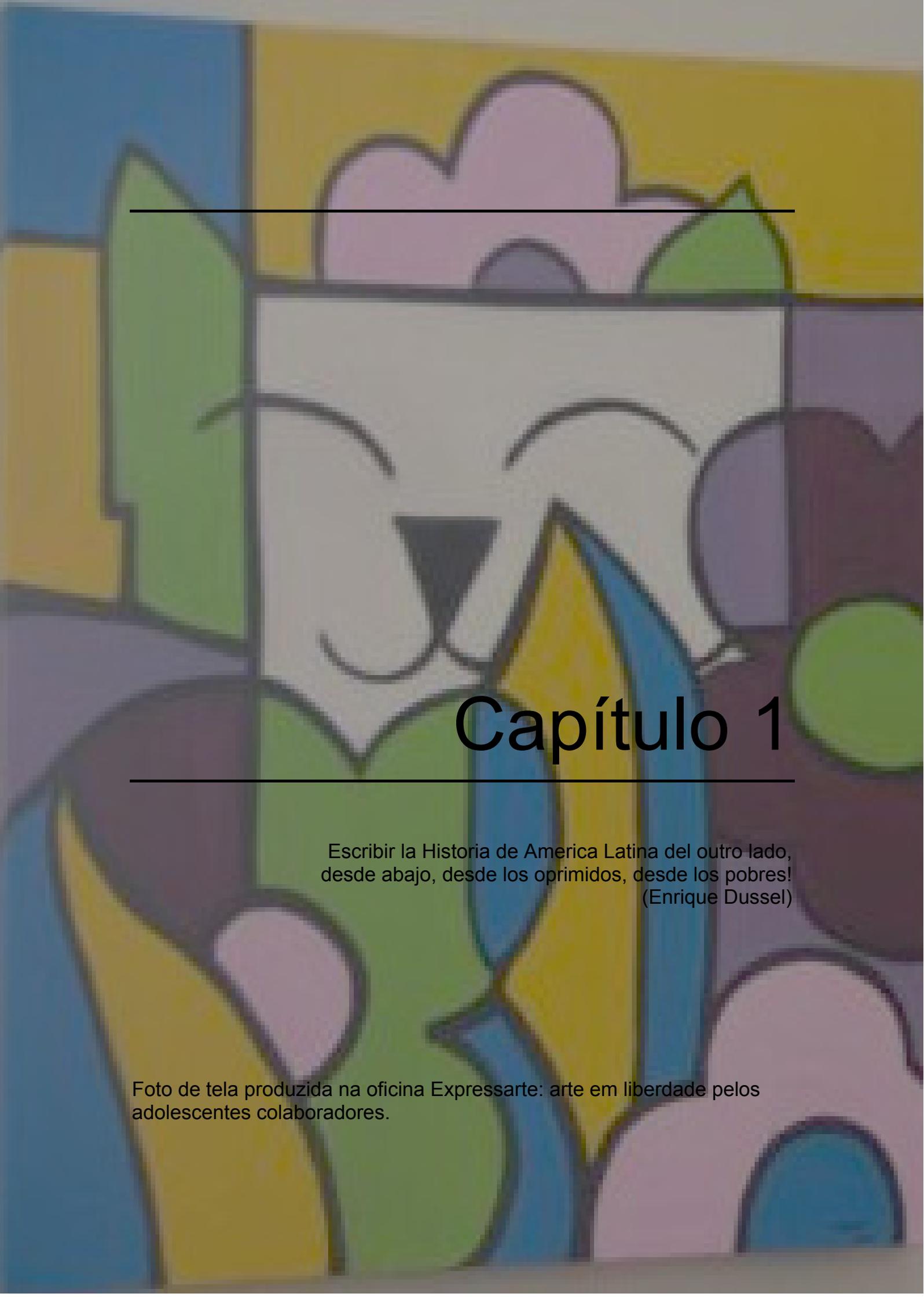
O terceiro capítulo apresenta referências sobre a concepção de ser adolescente na sociedade atual e sobre o ingresso deste adolescente em atos infracionais. Aborda a construção dos direitos da criança e da juventude no Brasil, apresenta o Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de São Carlos e a acolhida/acompanhamento do adolescente e sua família no Programa.

O quarto capítulo apresenta o campo empírico da pesquisa, os primeiros contatos com a instituição e os colaboradores, a caracterização dos participantes e os procedimentos e instrumentos utilizados na coleta e análise dos dados.

---

O quinto capítulo traz a análise dos dados coletados à luz da literatura estudada, através de focos que emergiram de falas dos participantes, documentos analisados e participação e observação nas atividades desenvolvidas no *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto* de São Carlos.

O último capítulo apresenta algumas considerações sinalizando a importância do *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto*, como espaço educativo de escuta às vozes dos adolescentes em conflito com a lei.



---

# Capítulo 1

---

Escribir la Historia de America Latina del outro lado,  
desde abajo, desde los oprimidos, desde los pobres!  
(Enrique Dussel)

Foto de tela produzida na oficina Expressarte: arte em liberdade pelos  
adolescentes colaboradores.

## **CAPÍTULO 1: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE HUMANIZAÇÃO E LIBERTAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI**

O presente capítulo tem como objetivo apresentar o conceito de educação que sedimenta este estudo, tomando como referências três autores latino-americanos que, na perspectiva dos excluídos e marginalizados pela sociedade, concebem a educação como prática de humanização e libertação.

Pensar a educação no contexto brasileiro nos remete a compreensão da diversidade cultural, política e econômica, característica da América Latina, que vem sendo construída na diversidade de experiências dos povos que aqui vivem, nem sempre respeitados em seus valores, por grupos que se colocam como dominantes.

É nessa direção que neste capítulo, são apresentados os conceitos de educação, humanização e libertação trazidos por Ernani Maria Fiori, Enrique Dussel e Paulo Freire, autores centrais da linha de pesquisa *Práticas Sociais e Processos Educativos* a que este estudo se vincula.

No sentido de deixar claro o entendimento de educação utilizada nesta investigação, apresento como Fiori a concebe, uma vez que dela compartilho.

A educação é esforço permanente do homem para constituir-se e reconstituir-se, buscando a forma histórica na qual possa re-encontrar-se consigo mesmo, em plenitude da vida humana, que é substancialmente, comunhão social. Esse re-encontro que, no horizonte do respectivo momento histórico, coloca o homem em seu lugar próprio, tem um nome adequado: autonomia e liberdade. O movimento em direção a liberdade, assim entendida, define o sentido do processo educativo como libertação. A educação, pois, é libertadora ou não é educação. (FIORI, 1991, p.83)

Como destaca Fiori (1986), o ser humano só consegue libertar-se se for protagonista da sua história. Segundo o autor, a educação é um processo histórico, no qual o homem produz a si e ao mundo, uma vez que

A educação libertadora não pode ser, obviamente, cúmplice do ensino de valores da dominação, mas não pode também ser, somente, a crítica das idéias dominantes. Será libertadora, na proporção em que seja aprendizagem, isto é, participação ativa na práxis produtora do mundo e do homem. (FIORI, 1991, p.88)

Nesse sentido, os conteúdos escolares devem estar vinculados ao contexto dos educandos, para que eles possam ter consciência do meio cultural em que estão inseridos e desenvolver uma visão crítica a respeito dele. Quando o educador consegue fazer a ligação do conhecimento com a cultura dos educandos, estabelece-se o diálogo e novos conhecimentos são construídos.

No dizer de Fiori (1991),

Aprender, portanto, não é saber como foi o mundo ou como deverá sê-lo; essencialmente, é esforço por reinventá-lo numa práxis que assume e supera as condições objetivas da situação histórica em que se vive. Se o aprendizado criador é substituído pelo ensinamento de um saber separado da produção real da existência, então este saber trai sua vocação originária e passa a instrumentalizar as mais terríveis alienações humanas. (p. 86)

A consciência crítica é, portanto, resultado da consciência histórica com a consciência do mundo e, nesse sentido, a educação e a conscientização são processos indissociáveis.

A construção de uma relação dialógica entre educador e educando faz com que as pessoas se vejam como sujeitos e não como objetos da aprendizagem. Assim, a educação deve ter como objetivo desvelar as relações opressivas vividas pelos homens, transformando-os, para que eles transformem o mundo.

A educação, pois, há de ser desideologizante. A desideologização, contudo, significa voltar a verdade do real, que não é representação especular de um mundo estranho, é expressão e conquista da práxis transformadora do mundo e re-criadora do homem. (FIORI, 1991, p. 88)

Nessa mesma direção, Dussel (1991) entende a opressão e dominação, como uma dicotomia entre centro e periferia e, nesse contexto, a relação de totalidade acontece a partir do enfrentamento do Outro, com o objetivo de aniquilá-lo, ou seja, homens, mulheres, não-brancos e crianças foram oprimidos e totalizados no “Eu” da cultura europeia.

No entender de Dussel (1991), o processo de libertação corresponde a uma nova pedagogia do oprimido, a uma ética pedagógica que tem como pressuposto a filosofia da libertação, com base nos valores e na cultura, dentre outras possibilidades de alteridades, desprezadas pelas relações totalizadoras do sistema vigente, propondo uma ética pedagógica de valorização da cultura do povo latino-americano. É o educar-se no encontro de alteridades, no encontro entre culturas, no encontro do "Ser" com os outros, uma relação de exterioridade em que se reconhece, valoriza e respeita o outro, transcendentemente às determinações impostas pelas relações de totalidade. É com base em sua cultura que o povo transcende e encontra o seu conteúdo mais autêntico, recriado no solo do continente latino-americano.

Tomando a educação nessa perspectiva, Freire (1992) define a práxis educativa baseada nos pressupostos da educação como prática de liberdade, reconhecida como um ato político de conscientização e humanização dos povos pobres e oprimidos.

Como destaca Freire,

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam. (FREIRE, 1992, p. 54)

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de apreender. Por isso, somos os únicos em que aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente

repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 1992, p. 69)

Para o autor, a educação é, portanto, uma prática política e pedagógica, pois não existe educação neutra. Ela não pode ser um depósito de informações do educador sobre o educando, pois a "pedagogia bancária", não leva em consideração os conhecimentos e a cultura dos educandos, além de não respeitar sua linguagem, cultura e história de vida.

A educação inclui entre seus processos educativos não somente aqueles que ocorrem nas instituições escolares, mas também os processos presentes nas diversas práticas sociais que caracterizam a vida humana, condição do ser humano para a humanização.

Nesse sentido, a educação é entendida como atividade humana específica, na qual o sujeito configura-se na troca com outros sujeitos, envolvendo diversas práticas sociais dentro de um espaço social e histórico, construído e disputado por diversas concepções: de homem, de mundo, de educação, tornando-se um espaço de transformação permanente.

A educação libertadora não pode ser um ato de depositar, transferir ou narrar à maneira de uma "educação bancária", mas sim um ato cognoscente. A "educação bancária" é entendida como um ato de depositar, em que os educandos são depositários e o educador o depositante. Nesta visão, a educação é uma doação dos que "sabem mais" aos que "nada sabem". Os homens são vistos como seres em adaptação, depositando neles passividade e necessidade de adaptação ao mundo, satisfazendo aos interesses dos opressores.

É nesse sentido que Freire (1987) afirma

Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão,

mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática bancária, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos. (p. 39).

Torna-se necessária ao autor, a transformação do mundo em favor das classes marginalizadas, rompendo com a cultura do silêncio, fazendo – os sujeitos da própria história, ao longo da vida.

O educador já não é aquele que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo como o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo e crescem juntos e os argumentos da autoridade já não valem (FREIRE, 1987, p. 39).

Nesse sentido, Freire (2001) aponta o diálogo como uma exigência existencial da condição humana, o ato de educar-se e de refletir sobre o mundo a partir das dimensões de ação e reflexão.

[...]o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2001, p. 79)

O diálogo, como fenômeno humano, revela-nos a palavra e seus elementos constitutivos são ação e reflexão, e a práxis só ocorre com a *palavra verdadeira* (transformar o mundo).

O diálogo é um direito de todos os homens, pois eles se fazem na palavra, ele é o responsável pelo encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo. O encontro dos homens que pronunciam o mundo deve ser um ato de criação, buscando a sua libertação a partir de um comprometimento dialógico com a causa. Quando se fala em diálogo, deve-se pensar, também, na humildade. Não existe pronúncia do mundo em um ato arrogante, na fé nos homens, no que se refere à vocação de ser mais de fazer e refazer, criar e recriar, na esperança e no

pensar crítico, buscando sempre a transformação permanente da realidade para a permanente humanização dos homens.

Nesse sentido, somente uma educação libertadora pode possibilitar processos em que os marginalizados reclamem sua libertação, reconhecendo o outro como ser da história e para a história latino-americana.

Na educação libertadora, as experiências culturais são plurais e essas relações são responsáveis pela formação do ser humano, aprendendo e ensinando ao longo da vida, em um constante processo de formação.

[...] para chegar à compreensão de práticas sociais e processos educativos dela decorrentes, na realidade brasileira, é fundamental situá-los cultural, histórica e politicamente no nosso continente, a América Latina, numa perspectiva multicultural, dialógica e humanizante e libertadora. (OLIVEIRA, et. al. 2009, p. 6)

Para Oliveira et.al. (2009), é preciso reconhecer e valorizar as histórias e culturas dos países latino-americanos, com a finalidade de contribuir para uma sociedade mais justa para todos, destacando a importância da convivência a partir da troca de experiências e saberes.

Com isso, para compreender as práticas sociais e os processos educativos no contexto brasileiro, é necessário situá-los cultural, histórica e socialmente na América Latina.

Para as autoras e autor,

A compreensão de si mesmo, a percepção dos outros, na América Latina, requer olhar para a diversidade situando contextos e espaços. Produzir conhecimentos na perspectiva da América Latina exige nos libertarmos de referências dogmáticas, construídas a partir de experiências alheias a nossos valores e culturas. A sobrevivência de nossas culturas, modos de ser e viver, evidenciam nossa humanidade, contrariamente ao que apregoaram e apregoam os colonizadores que nos 'inventaram' sem alma, inteligência e valores. (OLIVEIRA et. al., 2009, p.4)

Como sinalizam Oliveira et. al. (2009),

Práticas sociais decorrem de e geram interações entre os indivíduos e entre eles e os ambientes, natural, social, cultural em que vivem. Desenvolvem-se no interior de grupos, de instituições, com o propósito de produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o viver, enfim, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas. (p. 4)

Nessa direção, os processos educativos são inerentes e decorrentes de práticas sociais, com o objetivo de compreender como e para que as pessoas se educam ao longo da vida.

[...] processos educativos se desenrolam em práticas sociais, inclusive nas escolares. Os sujeitos que participam de tais práticas interconectam o aprendido em uma prática com o que estão aprendendo em outra, ou seja, o aprendido em casa, na rua, na quadra comunitária do bairro, nos bares, no posto de saúde, em todos os espaços por onde cada um transita, serve como ponto de apoio e referência para novas aprendizagens, inclusive aquelas que a escola visa proporcionar. Porém, tais experiências e contextos presentes nos escolares e nos universitários, nem sempre são identificados pela instituição; e, no caso de sê-lo, não são reconhecidos como academicamente qualificados. (OLIVEIRA et. al. 2009, p. 9)

Assim, os processos educativos são construídos no encontro entre alteridades. É o educar-se em comunhão, em relação de reciprocidade, cooperação, tendo o diálogo como essência da educação como prática de liberdade. “[...] eu me construo enquanto pessoa no convívio com outras pessoas; e, cada um ao fazê-lo, contribui para a construção de “um” nós em que todos estão implicados.” (OLIVEIRA et. al, 2009, p.1)

Por meio da prática social e processos educativos por ela desencadeados, o ser humano é visto pelo seu pensar, nas suas interações, vivências e experiências, o que implica a busca pela apreensão e compreensão do seu modo de estar-com-o-mundo.

Assim, para entender os processos educativos decorrentes de medidas socioeducativas, é fundamental destacar a importância do diálogo com adolescentes em conflito com a lei. Segundo Oliveira et. al. (2009), o diálogo não pretende conciliar ideias, mas convocar pontos de

vista, promover conjuntamente a formação cidadã e científica de todos (as).

Nessa perspectiva, é importante compreender o significado dos adolescentes em conflito com a lei sobre as medidas socioeducativas que cumprem, com base nos processos educativos desencadeados no interior dessa prática, dialogando com as questões suleadoras da linha de pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos”, na medida em que refletimos que as pessoas se educam e como elas se educam, ao longo da vida, por meio das práticas sociais nas quais estão inseridas.

No Brasil, as questões do (a) adolescente que pratica atos infracionais deve ser amplamente discutida, pois as medidas socioeducativas, mais especificamente as de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade, adquirem um caráter alternativo à privação de liberdade ao (à) adolescente.

No caso de São Carlos, as medidas socioeducativas são executadas pela obra social da instituição Salesianos<sup>2</sup>, que se baseia na promoção da criança e do jovem, impulsionando-os a uma tomada de consciência e de construção de um projeto de vida.

Como esclarece Oliveira Netto (2008), a presença do caráter educativo das medidas socioeducativas está representada, em parte, pela obrigatoriedade do adolescente que cometeu um ato infracional a frequentar a escola, pois, assim, o ato educativo pode ser interpretado de várias formas, tornando-se, muitas vezes, obrigação – direito – obrigação.

O ser humano está em constante processo de aprendizagem e socialização e é por este motivo que sua educação e aprendizagem não se restringem apenas à instituição escolar, mas, sim, aos espaços que estão à sua volta.

---

<sup>2</sup> Dados obtidos no site da Instituição: [www.linkway.com.br/salesianosscl/](http://www.linkway.com.br/salesianosscl/)

Neste sentido, vale lembrar que, para Torres (2006),

A escola não é única instituição capaz de educar. Educa-se através das organizações (sindicatos, associações, clubes, empresas, partidos, etc.). Educa-se através do convívio e do relacionamento entre as pessoas (p. 2).

No caso dos adolescentes em conflito com a lei, pelo fato de terem praticado um ato infracional, são desqualificados como adolescentes e rotulados como infratores, delinquentes e vários outros adjetivos estigmatizantes que constituem uma face da violência simbólica. (VOLPI, 2001). A violência simbólica é entendida como um tipo de violência menos perceptível no meio social, mas nem por isso com efeitos menos nocivos, uma vez que a ação acontece por coação, através de situações, constrangimento, ameaças, chantagens, etc.

Também é importante ressaltar que existem diferentes tipos de olhares para as situações que estão à volta do ser humano. Enxergar além daquilo que é óbvio permite-nos ir em busca de inovações relacionadas aos processos educativos e não descartar o conhecimento construído pelo educando.

Segundo Volpi (2001), no caso do Brasil, as crianças e adolescentes são os cidadãos que representam a parcela mais exposta às violações de direitos pela família, Estado e sociedade, exatamente ao contrário do que definem a Constituição Federal de 1988 e suas leis complementares. A segurança é entendida como fórmula de proteção da sociedade contra a violência, praticada por “desajustados sociais” que devem ser afastados do convívio social para serem recuperados. É difícil para o senso comum associar a ideia de segurança com a ideia de cidadania, uma vez que não se reconhece, no agressor, um cidadão.

Os processos de representação e de exclusão social conferem grande periculosidade aos (às) adolescentes, ao invés de focalizar a fragilidade social em que eles se encontram.

Volpi (2001) destaca a necessidade da superação de duas visões extremistas da sociedade em relação ao adolescente em conflito com a lei. A primeira visão define o adolescente como mera vítima de um sistema social, produto do meio. Nesse caso, o ato infracional é visto como uma estratégia de sobrevivência e uma resposta à sociedade violenta e infratora em relação aos direitos das pessoas. A segunda visão caracteriza-se pela desconsideração de qualquer responsabilidade da sociedade para com o adolescente, atribuindo-lhe a responsabilidade pela infração cometida.

Segundo o autor, superar essas visões extremistas requer entender a dimensão complexa e multifacetada da temática, pois uma grande parcela desses adolescentes é oriunda da considerada camada “excluída” da sociedade, de modo que não pode ser vista separadamente do contexto social, econômico, cultural e político do país.

A violência e a vulnerabilidade social são fenômenos que vêm se acentuando no mundo contemporâneo. Entender a relação entre eles é um desafio, tornando elementar destacar que os jovens de classes populares, se comparados a outros estratos da sociedade, são uns dos grupos mais atingidos por esses fenômenos. (RAMOS, 2007, p. 22).

No caso de adolescentes em conflito com a lei, existem no Brasil<sup>3</sup> aproximadamente 58.764 adolescentes no sistema socioeducativo, representando 0,4% (zero vírgula quatro por cento) do total de adolescentes em idade de 12 a 18 anos. Ainda em relação a esse levantamento, 40.657 do total de adolescentes no Sistema Socioeducativo encontravam-se em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto (liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade), mostrando a priorização do oferecimento de medidas socioeducativas em meio aberto para os adolescentes.

---

<sup>3</sup> FONTE: Adolescente em Meio Aberto: Censo SUAS 2010

A tabela a seguir apresenta a proporção de adolescentes em meio fechado e adolescentes em meio aberto, nas diferentes regiões brasileiras.

	UF	Adolescentes em Meio Fechado	Adolescentes em Meio Aberto	Proporção Meio Fechado: Meio Aberto
BRASIL	BR	18.107	40.657	1:2
NORTE	AC	196	142	1:1
	AP	86	74	1:1
	AM	67	168	1:3
	PA	291	514	1:2
	RO	189	130	1:1
	RR	33	510	1:15
	TO	123	153	1:1
NORDESTE	AL	161	103	1:1
	BA	465	623	1:1
	CE	1.074	2.770	1:3
	MA	106	448	1:4
	PB	217	253	1:1
	PE	1.473	1.637	1:1
	PI	59	109	1:2
	RN	130	229	1:2
	SE	141	122	1:1
CENTRO OESTE	DF	775	3.000	1:4
	GO	239	2.761	1:12
	MT	215	491	1:2
	MS	193	919	1:5
SUDESTE	ES	490	999	1:2
	MG	1.068	4.060	1:4
	RJ	833	1.052	1:1
	SP	70.74	8.729	1:1
SUL	PR	1.092	5.686	1:5
	SC	434	00:00	1:6
	RS	883	2.483	1:3

(FONTE: Adolescente em Meio Aberto: Censo SUAS 2010)

Observa-se que, em nível nacional, a taxa média de adolescentes que cumprem medida em meio aberto para adolescentes que cumprem medida em meio fechado é de 2:1. No caso específico do estado de São Paulo, onde se encontra a cidade de São Carlos, na qual a pesquisa foi realizada, a taxa média é de 1 adolescente em medida em meio aberto para 1 adolescente em medida em meio fechado.

Quando um (a) adolescente comete um ato infracional, são aplicadas as medidas socioeducativas de acordo com as características da infração, circunstâncias sociais e familiares e disponibilidade de programas em nível municipal, regional e estadual. Elas possuem uma natureza coercitiva, pois são punitivas e impostas aos adolescentes, mas possuem também um sentido educativo, ligado aos aspectos de proteção integral e oportunidade de acesso à formação e informação.

O Programa, nesse sentido, busca oferecer aos adolescentes condições que garantam acesso a oportunidades de superação de sua condição de exclusão e à formação de valores sociais positivos, através do envolvimento familiar, comunitário e atividades externas.

Conforme previsto nos Art. 112 a 124, do Estatuto da Criança e do Adolescente, os adolescentes podem receber várias medidas: a advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; semiliberdade e internação. No caso, o ECA define as medidas socioeducativas em meio aberto, prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida como

Art. 117. A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

Parágrafo único. As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal de trabalho.

Seção V

Art. 118. A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

§ 1º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento.

§ 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor.

Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;

IV - apresentar relatório do caso.

No caso do Estado de São Paulo, a Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania, através do Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA), é responsável pela assistência aos adolescentes que cumprem medida. O centro prevê a municipalização do atendimento com o objetivo de fazer com que os adolescentes sejam atendidos perto de suas famílias e comunidade.

Assim, para compreender como os adolescentes significam o Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no qual estão inseridos, torna-se importante que as propostas não sejam pensadas *em torno* deles, mas sim *com* eles.

Como propõe Teixeira (2009),

Escutar a voz do outro se coloca como um dos pontos centrais para o reconhecimento da vítima e superação das condições que a oprimem. A revelação do outro por meio de sua própria palavra, representada, sobretudo, por clamores de justiça, pela sua posição de poder falar por si mesmo e pela possibilidade de romper com as relações que os oprimem, compõe os princípios e pressupostos da educação (p. 150).

Nesse sentido, torna-se possível, através do diálogo com os adolescentes, buscar possíveis alternativas no atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, por meio do reconhecimento das condições de dominação, produção da negatividade, falhas e injustiças, assegurando seus direitos individuais e sociais.

No dizer de Teixeira,

Permitir que os jovens deixem de ser considerados objetos das investigações e de intervenções públicas, deixando – os falar

sobre suas angústias, descontentamentos, frente ao processo educativo, é permitir que eles relatem suas perspectivas sobre esse processo, o que implica a busca pela apreensão e compreensão dos seus pensamentos, tensões e inquietudes. (2009, p.155).

Nessa perspectiva, torna-se relevante ouvir o que os (as) adolescentes têm a dizer sobre as instituições que oferecem medidas socioeducativas, pensando *com eles (as)* propostas para que a prática educativa seja construída mediante a relação dialógica entre adolescentes e instituição. É fundamental que tais adolescentes deixem de ser vistos como criminosos e sejam considerados sujeitos de direitos. O papel do educador (a) é o de horizontalizar as relações por meio de processos educativos que superem a dominação e hierarquização, reconhecendo os (as) adolescentes como cidadãos.

Na perspectiva da formação de verdadeiros cidadãos, o processo educativo deve atender a propósitos de valorização do ser humano, de seu enriquecimento no campo das relações interpessoais, de respeito ao semelhante e, identicamente, de desenvolvimento do senso crítico, da responsabilidade social, do sentimento participativo, da expressão franca e livre do pensamento, enfim, constituindo-se a escola em espaço democrático propício ao desenvolvimento harmônico do educando. (OLIVEIRA NETTO, 2008, p. 17).

Neste capítulo, procura-se relacionar as referências centrais da Linha Práticas Sociais e Processos Educativos, com as Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, evidenciando a importância de serem ouvidos os (as) adolescentes em conflito com a lei, uma vez que são participantes em seu processo educativo e protagonistas da construção de seu projeto de vida.



# Capítulo 2

---

É necessária a transformação do mundo em favor das classes marginalizadas, rompendo com a cultura do silêncio, tornando-as sujeitos da própria história, para que a educação ocorra ao longo da vida (Paulo Freire).

Foto de tela produzida na oficina Expressarte: arte em liberdade pelos adolescentes colaboradores.

## **CAPÍTULO 2: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA NO BRASIL**

O presente capítulo aborda a construção dos direitos da criança e da adolescência no Brasil e apresenta o caminho histórico percorrido desde o século XVIII, com o intuito de melhor compreender como as políticas públicas para a infância e juventude são entendidas na atualidade, especificamente em relação aos adolescentes em conflito com a lei.

### **2.1. Código de Menores**

Segundo Tejasdas (2008), a partir do período colonial, identificou-se a presença significativa da Igreja Católica em relação à infância e a juventude, com o início marcado pelas missões jesuíticas que buscavam catequizar os índios e, ao longo do tempo, com a construção das primeiras escolas. A partir da metade do século XVIII, o Estado passou a atuar na área educacional por meio das Escolas Régias. Pode-se destacar, também, a atuação das Santas Casas de Misericórdia, instituições privadas, com caráter hospitalar - assistencial que atendiam órfãos, doentes e abandonados e que tiveram uma contribuição significativa.

Em 1922, surgiu, no Rio de Janeiro, o primeiro estabelecimento público para atender crianças e adolescentes, e, em 1927, foi elaborada a primeira legislação específica da área, o Código de Menores, cujo autor foi o juiz de menores Mello de Mattos.

Em 1927, foi promulgado, no Brasil, o Código de Menores, dando início a um período no qual as crianças e jovens provenientes dos estratos mais baixos da hierarquia socioeconômica eram tidos como “menores” e as políticas públicas eram destinadas somente para os que se encontrassem em “situação irregular”, como um meio de controle social.

Este código definia, em seu Artigo 1º que:

O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas nesse código <sup>4</sup>.

Na área da infância e da juventude, destaca-se no período da década de 40, a obrigatoriedade do ensino básico e a criação do Serviço de Assistência ao Menor (SAM), em 1942. O SAM era um órgão do Ministério da Justiça que funcionava como um sistema penitenciário para a população menor de idade e possuía um caráter corretivo – repressivo.

O destaque da época está no fato da construção de internatos, reformatórios e casas de correção para jovens “infratores”.

Foi criada, também nessa época, a Legião Brasileira de Assistência (LBA) e a Fundação Darcy Vargas, voltada para a assistência hospitalar materno – infantil.

Do ponto de vista popular, o período entre 45 e 64 foi marcado pela existência de duas tendências: o aprofundamento das conquistas sociais da população de baixa renda e o controle da mobilização e organização de movimentos sociais.

De 1964 até o início da década de 1980, instaurou-se a ditadura militar no país, interrompendo, de modo geral, o exercício dos direitos humanos. O período demonstra, ao mesmo tempo, um rápido crescimento econômico, mas, também, um aumento das desigualdades sociais. No que tange aos direitos, retrocederam os direitos civis e políticos, mas ampliaram-se os direitos sociais.

Legislações importantes foram instituídas como a *Política Nacional do Bem Estar do Menor* e o *Código de Menores* de 79, ambas com o objetivo de atender crianças e adolescentes pobres, considerados em situação irregular. É desse período, também, o *Movimento Nacional dos*

---

<sup>4</sup> Código de Menores – Decreto N.17.943ª – de 12 de outubro de 1927.

*Meninos e Meninas de Rua*, que despertou a consciência de se lutar pelos direitos da criança no campo legal.

O *Código de Menores*, conjunto de ideias que regia as medidas antes do *Estatuto da Criança e do Adolescente*, limitava-se aos menores em “situação irregular”, divididos em categorias constituídas em quatro tipos:

- **Carentes:** menores em perigo moral, em razão da manifestação da incapacidade dos pais em mantê-los.
- **Abandono:** menores privados de representação legal pela falta ou ausência dos pais ou responsáveis.
- **Inaptados:** menores com grave desajuste familiar ou comunitário.
- **Infratores:** menores autores de infração penal.

O que se pode observar é que a ideia estava mais centrada na questão penal, ligada muito mais à justiça, moral ou judiciária. Assim, problemas de caráter social e psicológico passaram a ser encaminhados para o poder judiciário. O lado mais perverso disso reside no fato de que os mecanismos normalmente utilizados para o controle social do delito (polícia, justiça, redes de internação) passaram a ser utilizados em estratégias voltadas para o controle social da pobreza e das dificuldades pessoais e sociais de crianças e adolescentes em situação de risco, mas que não chegaram a cometer nenhum delito.

Dessa forma, para as crianças marginalizadas, autoras ou não de atos infracionais, aplicava-se a “Lei”, de acordo com a legislação brasileira vigente, ou seja, um ciclo perverso da instituição compulsória<sup>5</sup>:

---

<sup>5</sup> COSTA, A. C. G. da, Sócio – educação: estrutura e funcionamento da comunidade educativa. Cap. 1 Situação irregular x proteção integral: o choque de paradigmas. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. 2004, 183p.

- a) Apreensão: crianças e adolescentes encontrados nas ruas em situação considerada de risco pessoal e social, independente de estar infringindo a lei.
- b) Triagem: encaminhar o menor a um centro de observação para um estudo social.
- c) Rotulação: enquadramento em uma das quatro categorias da situação irregular.
- d) Deportação: escolher a medida adequada ao caso.
- e) Confinamento: medida de internação.

As medidas judiciais se aplicavam de forma perversa, uma vez que não eram pautadas no desenvolvimento integral dos adolescentes. Eram aplicadas apenas como medidas judiciais cabíveis para o ato infracional cometido, considerando as crianças e jovens como “seres tutelados”, sem consciência própria e não passíveis de direitos.

O que se percebe, portanto, é que, antes da elaboração do *Estatuto da Criança e do Adolescente*, não havia um instrumento legal que protegia e promulgava o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes.

A criação de um estatuto só ocorreu quando, de fato, pessoas e grupos comprometidos com os interesses da população infanto-juvenil manifestou-se e mobilizou-se em relação às imensas contradições existentes entre os discursos protecionistas dos chamados direitos tutelares de menores e as práticas assistencialistas, compreendendo a relação compaixão-repressão.

Pode-se perceber que, no decorrer do estudo da Legislação referente ao adolescente em conflito com a lei, no caso do *Código de Menores*, as medidas judiciais se aplicavam de forma perversa, apenas como medidas judiciais cabíveis para o ato infracional cometido, já que não eram pautadas no desenvolvimento integral dos adolescentes.

Com a promulgação do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (BRASIL, 1990), a legislação passa a ressaltar a importância das políticas sociais, fundamentais ao estabelecimento das condições necessárias para assegurar a proteção integral de todas as crianças e adolescentes. Para exemplificar a mudança de paradigma da *Doutrina da Situação Irregular para a Doutrina da Proteção Integral*, apresenta-se a tabela a seguir.<sup>6</sup>

<b>CÓDIGO DE MENORES E PNBEM Doutrina da Situação Irregular</b>	<b>ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE Doutrina da Proteção Integral</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Destina-se apenas aos menores em situação irregular: carentes, abandonados, inadaptados e infratores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dirige-se a todas as crianças e adolescentes, sem exceção nenhuma.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trata apenas da proteção (carentes e abandonados) e da vigilância (inadaptados e infratores).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trata-se da proteção integral, isto é, da sobrevivência, do desenvolvimento e da integridade de todas as crianças e adolescentes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa o sistema de administração da justiça para fazer o controle social da pobreza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usa o sistema de justiça para o controle social do delito e cria mecanismos de exigibilidade para os direitos individuais e coletivos da população infante – juvenil.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vê o menor como objeto de intervenção jurídico – social do Estado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vê a criança e o adolescente como sujeitos de direitos exigíveis com base na lei.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• É centralizador e autoritário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É descentralizador e aberto à participação da cidadania por meio de conselhos deliberativos e paritários.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foi elaborado no mundo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foi elaborado de forma</li> </ul>

<sup>6</sup> Tabela obtida em COSTA, A. C. G. da, Sócio – educação: estrutura e funcionamento da comunidade educativa. Cap. 1 Situação irregular x proteção integral: o choque de paradigmas. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. 2004, 183p.

jurídico, sem audiência da sociedade.	tripartite: movimentos sociais, mundo jurídico e políticas públicas.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segrega e discrimina os menores em situação irregular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resgata direitos, responsabiliza e integra adolescentes em conflito com a lei.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não distingue os casos sociais (pobreza) daqueles com implicação de natureza jurídica (delito).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelece uma clara distinção entre os casos sociais e aqueles com implicações de natureza jurídica. Destinando os primeiros aos Conselhos Tutelares e os últimos somente à Justiça da Infância e da Juventude.</li> </ul>

## 2.2. Estatuto da Criança e do Adolescente

A década de 80 permitiu a abertura democrática, materializada com a promulgação da *Constituição Federal* de 1988, considerada como a Constituição Cidadã. Em relação aos movimentos sociais pela infância e juventude, essa década representou decisivas conquistas. O tema infância era dividido em dois grupos: os menoristas, que defendiam a manutenção do Código de Menores, e os estatutistas, que defendiam a instituição de novos e amplos direitos às crianças e adolescentes, que contariam com uma política de Proteção Integral.

O direito a um desenvolvimento pleno na infância e adolescência estabeleceu-se com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente: LEI N° 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.

Essa lei representou um marco, na medida em que busca quebrar um paradigma baseado na correção e na repressão, aplicado para toda a população infanto-juvenil do território nacional, entendendo, por crianças, os indivíduos com até doze anos de idade incompletos e, por adolescentes, os que possuem entre doze e dezoito anos de idade incompletos.

Especificamente, em relação ao adolescente em conflito com a lei, o *Estatuto da Criança e do Adolescente* considera que o jovem que comete um ato infracional até os dezoito anos não pode ser julgado e condenado como um adulto. Isso porque o ECA estabelece a criança e o adolescente como sujeitos de direito à proteção integral, aos quais a culpa não pode ser imputada. Porém, ele tem que se submeter às normas da Legislação Especial, receber medidas socioeducativas de acordo com o ato infracional que cometeu, como citado no capítulo anterior.

Pode-se perceber os avanços entre o *Código de Menores* para o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, pois enquanto o primeiro se destinava aos adolescentes somente em “situação irregular”, visando à proteção e vigilância, o segundo dirige-se a todas as crianças e adolescentes, garantindo proteção integral. Outro fator a ser analisado é que o *ECA* utiliza o sistema judiciário para controle social dos delitos, mas considera os direitos individuais e coletivos de todos. Além disso, o Estatuto foi elaborado por movimentos sociais, resgatando direitos, mas responsabilizando os adolescentes em conflito com a lei, com base na distinção de casos sociais (Conselhos Tutelares) e aqueles de natureza jurídica (Justiça da Infância e da Juventude).

Ainda assim, o Estatuto é objeto de ampla polêmica, pois é visto, de um lado, como instrumento de proteção e controle social e, de outro, como um instrumento ineficaz, pois a criminalidade juvenil continua crescendo e as medidas socioeducativas são consideradas brandas em relação ao ato infracional cometido.

[...] ao contrário do que se difunde equivocadamente (diga-se, por ignorância ou má-fé), o Estatuto da Criança e do Adolescente não significa a “porteira aberta para a impunidade” e nem contempla qualquer regra que se traduza em “garantir que as crianças e adolescentes possam praticar os atos ilícitos que quiserem sem nada lhes acontecer” ou que importe em “rompimento das relações de autoridade” no âmbito da família ou da escola. A clara definição da lei é no sentido de que nenhum adolescente a que se atribua a prática de conduta

estabelecida como crime ou contravenção pode deixar de ser julgado pela Justiça da Infância e Juventude (ou, em se tratando de criança, pelo Conselho Tutelar e sujeito às chamadas medidas protetivas, arroladas no art. 101, do ECA). Caso comprovada a conduta ilegal, será o adolescente responsabilizado pelos seus atos e, como resposta social, receberá a imposição das chamadas medidas sócio-educativas (art. 112, do ECA), que vão desde a advertência, passando pela obrigação de reparar o dano, a prestação de serviços à comunidade, a liberdade assistida, a inserção em regime de semiliberdade, até a internação, para os casos mais graves e que significa privação de liberdade do infrator. (OLIVEIRA NETTO, 2008, p. 514).

A implementação integral do ECA ainda representa um desafio, sendo necessário um salto triplo para que ocorra a efetiva implementação da Lei:

- 1) Mudanças de panorama legal: adaptação dos municípios em relação à legislação, com conselhos e fundos para a infância.
- 2) Ordenamento e reordenamento institucional: colocar em prática as institucionalidades trazidas pelo *ECA*.
- 3) Melhoria nas formas de atenção direta: mudar a maneira de ver, entender e agir dos profissionais que trabalham com crianças e adolescentes, marcadas por práticas assistencialistas, corretivas e repressoras, presentes ao longo da história das práticas sociais brasileiras.

Para Tejedadas (2008), o Estatuto aponta três âmbitos de mudança na área da infância e da juventude: conteúdo, método e gestão. A questão do conteúdo refere-se à ruptura com a doutrina da situação irregular, ou seja, todos os direitos garantidos integralmente e a ruptura com o controle social presente nos códigos anteriores. O método define uma nova forma de execução das políticas públicas, propõe uma abordagem emancipadora e garantidora de direitos, e rompe com o enfoque correcional – repressivo e assistencialista. Por último, a problemática da gestão se refere às reformulações previstas na *Constituição Federal* de 1988 quanto à descentralização político

administrativa, ou seja, as políticas relacionadas à infância e juventude são formuladas por órgãos específicos, como os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente e o Conselho Tutelar.

O *Estatuto da Criança e do Adolescente* ressalta a importância das políticas sociais, partilha responsabilidades entre Estado e Família como fundamentais para o estabelecimento das condições necessárias, a fim de assegurar a proteção integral de todas as crianças e adolescentes.

### **2.3. Sistema de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**

Em comemoração aos 16 anos da publicação do *Estatuto da Criança e do Adolescente*, a *Secretaria Especial dos Direitos Humanos* da Presidência da República e o *Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente*, apresentam o *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo* – SINASE, resultado de uma construção coletiva que envolveu diversas áreas de governo, representantes de entidades e especialistas na área, além de uma série de debates protagonizados por operadores do *Sistema de Garantia de Direitos*, em encontros regionais de todo o país, no sentido de melhorar e reorganizar as unidades socioeducativas em meio aberto.

Quando se fala em *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo* – SINASE, deve-se entendê-lo como

o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa. Este sistema nacional inclui os sistemas estaduais, distritais e municipais, bem como todas as políticas, planos, e programas específicos de atenção a esse público.

O documento concentrou-se especialmente num tema que tem mobilizado a opinião pública, a mídia e diversos segmentos da sociedade brasileira: o que deve ser feito no enfrentamento de situações de violência que envolvem adolescentes enquanto autores de ato infracional ou vítimas de violação de direitos no cumprimento de medidas socioeducativas.

Por sua natureza reconhecidamente complexa e desafiadora, além da tamanha polêmica que o envolve, nada melhor do que um exame cuidadoso das alternativas necessárias para a abordagem de tal tema sob distintas perspectivas, tal como feito de forma tão competente na formulação da proposta que ora se apresenta.

Por outro lado, a necessidade de intensa articulação dos distintos níveis de governo e da co-responsabilidade da família, da sociedade e do Estado demanda a construção de um amplo pacto social em torno dessa coisa pública denominada SINASE. (SINASE, 2006, p. 23).

O atendimento socioeducativo do adolescente deve ocorrer juntamente ao convívio social e familiar e a medida de privação de liberdade deve ser aplicada somente em casos graves. As ações suleadoras da gestão pedagógica do SINASE devem proporcionar aos adolescentes oportunidades de superar a situação de exclusão, por meio da vida em sociedade, formando cidadãos.

O adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais. Ele deve desenvolver a capacidade de tomar decisões fundamentadas, com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem-comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e social, potencializando sua competência pessoal, relacional, cognitiva e produtiva (SINASE, 2006, p. 51).

Os programas devem seguir um projeto pedagógico com base em princípios do *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo*. Assim, o projeto pedagógico deve conter: objetivos, público-alvo, capacidade, fundamentos teórico-metodológicos, ações/atividades, monitoramento e avaliação de domínio de toda a equipe, etc. Além disso, deve ser desenvolvido de modo compartilhado, ou seja, pela equipe institucional, adolescentes e famílias.

Outro fator determinante é que os sistemas socioeducativos tenham um *Plano Individual de Atendimento*, o PIA, que deve respeitar

as fases de desenvolvimento do adolescente, além de considerar a compreensão de suas capacidades, limitações e, principalmente, sua subjetividade. Assim, o PIA é um instrumento pedagógico fundamental para garantir equidade no processo socioeducativo.

Além disso, o SINASE traz algumas complementações ao *Estatuto da Criança e do Adolescente* como:

- a) Reorganização dos sistemas de atendimento socioeducativo em meio aberto;
- b) Reforço do objetivo das medidas socioeducativas em meio aberto como forma de socialização dos adolescentes, reduzindo a privação de liberdade, por meio da conscientização desses adolescentes no interior das medidas não-privativas de liberdade.
- c) O atendimento inicial ao adolescente em conflito com a lei deve: acontecer preferencialmente no mesmo local, integrar os órgãos envolvidos e reduzir a violação de direitos.
- d) O *Plano Individual de Atendimento aos adolescentes* (PIA) atende aos adolescentes individualmente e de forma subjetiva, diferente do *ECA* que aborda apenas um planejamento geral do funcionamento das unidades de atendimento.
- e) Avanço na questão da diversidade étnico – racial, assegurar parcerias com órgãos públicos e não-públicos, para fortalecer e valorizar a inclusão de raça, cultura e gênero nos programas socioeducativos.

Com isso, o *Sistema de Atendimento Socioeducativo* complementa o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, no sentido de melhorar e reorganizar as unidades socioeducativas, bem como explicita diretrizes no âmbito nacional para a execução das medidas socioeducativas em meio aberto.

## 2.4. Plano Decenal de direitos humanos de crianças e adolescentes

O *Plano Decenal de direitos humanos de crianças e adolescentes* é um documento preliminar elaborado pela CONANDA – Conselho Nacional dos direitos humanos da criança e do adolescente, com o objetivo de elaborar um planejamento em médio prazo para a política nacional com vigência nos anos de 2011 a 2020.

Segundo o documento, o Brasil chega aos 20 anos de aprovação do *Estatuto da Criança e do Adolescente* em um novo patamar de desenvolvimento econômico, social e ambiental, tanto no cenário nacional, quanto internacional, com grande investimento em políticas sociais.

Segundo projeções do IPEA o país poderá ser a 5ª economia do mundo na próxima década. Contudo, a nova conjuntura brasileira coloca para o Estado Brasileiro o desafio e a tarefa de fazer avançar a construção de efetivas oportunidades de vida digna, com plena proteção para mais de 63 milhões de crianças e adolescentes, o que corresponde a 33% da população brasileira. (CONANDA, 2011, p.23)

O documento apresenta oito princípios da *Política Nacional dos direitos humanos de crianças e adolescentes*:

- Universalidade dos direitos de equidade e justiça: reconhecer a universalização de direitos em um contexto de desigualdades sociais e regionais, com foco especial nos grupos mais vulneráveis.
- Igualdade e direito à diversidade: reconhecer e afirmar a heterogeneidade cultural, religiosa, de gênero, orientação sexual, étnico – racial, etc.
- Proteção integral para a criança e o adolescente: direitos assegurados exclusivamente a crianças e adolescentes.
- Prioridade absoluta para crianças e adolescentes: prioridade no atendimento e execução de políticas públicas.

- Reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos: detentores de direitos de toda pessoa humana.
- Descentralização político – administrativa: corresponsabilidade entre as três esferas do governo para a gestão e financiamento das ações.
- Participação e controle social: participação popular na formulação e controle de políticas públicas de promoção, proteção e defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes.
- Intersetorialidade e trabalho em rede: política implementada por meio de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais no âmbito da União, dos Estados, Distrito Federal e municípios.

A linha temporal traçada no decorrer do capítulo, apresentando a legislação que embasa as políticas públicas para a infância e adolescência no Brasil, demonstra como os direitos das crianças e adolescentes foram construídos e revela avanços socialmente significativos, uma vez que durante a vigência do *Código de Menores*, as crianças e adolescentes eram julgados da mesma forma, independentemente da situação em que se encontravam. Com a promulgação do *Estatuto da Criança e do Adolescente*, o *SINASE* e o *Plano Decenal de direitos humanos de crianças e adolescentes*, a doutrina da situação irregular dá lugar à doutrina da proteção integral, aprimorando as legislações existentes, na qual os adolescentes são considerados inimputáveis legalmente, mas respondem por seus atos infracionais cumprindo medidas socioeducativas. Apesar dos vários avanços que as políticas públicas da infância e adolescência trouxeram ao longo dos anos, a questão do adolescente em conflito com a lei não pode ser esquecida, pois continua permeada por estigmas e preconceitos da sociedade. Além disso, é importante ressaltar a emergência de avanços institucionais, aumentando a responsabilidade do Brasil em cumprir seus compromissos com a infância e adolescência

e de responder às novas demandas dos direitos humanos de crianças e adolescentes, superando barreiras de iniquidade, discriminação, opressão e violência.



# Capítulo 3

---

“devo cumprir e pagar pelas coisas erradas que eu fiz”. (adolescente Antonio).

Foto de tela produzida na oficina Expressarte: arte em liberdade pelos adolescentes colaboradores

## **CAPÍTULO 3: O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI E O PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO DE SÃO CARLOS**

### **3.1. Adolescência ou adolescências?**

Como destaca Gontijo (2004), embora a adolescência seja um assunto amplamente abordado na literatura científica, não se encontra um consenso sobre a definição da faixa etária na qual se enquadra. Na presente dissertação, optou-se pela definição proposta pelo *Estatuto da Criança e do Adolescente* (2006)

art. 2º.. Considera-se criança, para os fins da Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único: nos casos expressos em Lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade (p.11).

Para Gontijo (2004), é importante pautar-se nessa legislação pela importância social e política do *Estatuto da Criança e do Adolescente*, principalmente no que se refere à proteção integral da criança e do adolescente, pois o Brasil possui um grande número de crianças e adolescentes em diferentes situações de risco. A desigualdade social, política e econômica tem influência direta na dinâmica familiar e no aumento de crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal.

Segundo o autor (2004), a situação de risco está relacionada às condições de vida às quais as crianças e adolescentes são sujeitos, conforme as circunstâncias da vida, como exposição à violência, ao uso de drogas e álcool, à prostituição, à maternidade precoce, entre outros. São situações de privação afetiva, socioeconômica e cultural, que retiram o desenvolvimento pleno das condições físicas, psicossociais e biológicas e culminam em uma baixa qualidade de vida. Assim, falar

sobre adolescentes e adolescências pressupõe uma reflexão acerca do lugar que estes têm ocupado na sociedade brasileira.

A adolescência deve ser entendida como uma fase na qual o adolescente está se descobrindo um novo sujeito, tornando-se necessário que encontrem um ambiente adequado para vivenciarem as mudanças, desconfianças, medos, inseguranças e se adaptem da melhor maneira possível à sociedade na qual estão inseridos.

Segundo Fraga (2000),

É muito difícil alguém que não descreva a adolescência como uma fase de vida em que os sujeitos possuem comportamentos conturbados e atitudes inconsequentes, merecendo, por isso, uma atenção toda especial para que não fiquem entregues aos seus próprios impulsos juvenis (p. 53).

A adolescência é uma fase de reconstrução de identidades, personalidades, tornando-se muito vulnerável a todos os tipos de influência que podem vir a sofrer do meio no qual vivem.

Tomando-se por esse ângulo, o jovem em conflito com a lei é compreendido como mais uma forma de diversidade nas inúmeras adolescências e é visto em suas peculiaridades e identificações com as adolescências brasileiras.

As concepções que a sociedade tem quando falamos em adolescentes em conflito com a lei, tem relação com a definição de Garcia (1998)

[...] esculpimos o outro traço por traço, num processo social e cotidiano: sobre a base da loucura, construímos dia a dia o louco; sobre a diferença de cor, fabricamos o negro; sobre a diferença de sexos, fazemos da mulher a costela complementar do homem; sobre a diferença de origem geográfica, convertemos o forasteiro – esse que, não tendo podido falar durante séculos na festa popular, [...] e assim de cada um deles fizemos um estranho (p. 24).

Os adolescentes em conflito com a lei são vistos como figuras estranhas, mas, como define Garcia (1998), o estranho toma sua forma quando não é possível enquadrá-lo em diagnósticos conhecidos por especialistas. A sua existência perturba a ordem, pois não sabemos o que fazer com aquele que não conhecemos. Assim, criamos identidades sociais, formas de nomear e de diagnosticar a (a)normalidade.

No entender de Abramo (1994), a psicologia sócio-histórica tem reelaborado o conceito de adolescência, encarando-a como uma construção histórica, em plena relação com o contexto social, econômico, cultural na qual está inserida.

Trata-se de uma fase marcada centralmente por processos de desenvolvimento, inserção social e definição de identidades, o que exige experimentação intensa em diversas esferas da vida. Essa fase do ciclo de vida não pode mais ser considerada, como em outros tempos, uma breve passagem da infância para a maturidade, de isolamento e suspensão da vida social, com a “tarefa” quase exclusiva da preparação para a vida adulta. Esse período se alongou e se transformou, ganhando maior complexidade e significação social, trazendo novas questões para as quais a sociedade ainda não tem respostas integralmente formuladas. Tal prolongamento se deve, em parte, à necessidade de estender o tempo de formação, de escolaridade e de capacitação profissional, mas também as dificuldades de inserção que caracterizam, hoje, o tornar-se adulto.(ABRAMO, 1994, p.31)

Porém, quando falamos em adolescentes em conflito com a lei, “a juventude só se torna objeto de atenção quando representa ameaça de ruptura com a continuidade social: ameaça para si própria ou para a sociedade” (Abramo,1994, p. 79). Existe uma grande dificuldade em deixar de lado a concepção de “adolescência problema” e considerar os adolescentes como sujeitos, incorporando-os como capazes de formular questões significativas, propor ações relevantes e contribuir com soluções para os problemas sociais.

Espíndola (2006) deixa clara a visão sobre a adolescência dos jovens em conflito com a lei:

Observa-se que à patologização da adolescência acrescenta-se a visão da perversidade do bandido. Quando o foco está nesses jovens, a condição de adolescente só é recuperada nos seus aspectos negativos, imaturidade e as ambiguidades apontadas para outros adolescentes até como indicadores de potencialidades são aqui tratadas como evidências do caráter de bandido sem possibilidade de remissão. Enquanto a adolescência, para os outros grupos, é considerada como fase de transição para o futuro, a estes de quem estamos falando o futuro é negado, permanecendo apenas uma perspectiva de contenção mascarada pelos projetos de ressocialização. (p. 19).

Nesse sentido, caracterizar a adolescência como uma construção social, influenciada pelo meio e seus pares, dependendo das circunstâncias sociais e históricas para a formação do sujeito, e que em algumas condições sociais, como no caso do adolescente em conflito com a lei, adaptou-se à ideia de que é “naturalmente problemática”.

Como destaca o autor, a representação social dos adolescentes em conflito com a lei é negativa.

Representação social dos adolescentes em conflito com a lei: são perigosos porque roubam e matam; são vulneráveis a influência de criminosos adultos e por eles manipulados; são carentes de maior controle familiar e social; são maduros para decidir sobre atos delinquentes.

Volpi (2001) aponta um tríplice mito em relação aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa, mitos esses que dificultam o entendimento da complexidade envolvida na situação de estar em conflito com a lei. O primeiro mito é o *hiperdimensionamento* do problema. As notícias divulgadas pela mídia sobre o cometimento de atos infracionais por adolescentes passa uma impressão de que a violência e a delinquência juvenil atingiram patamares irreversíveis. O segundo mito refere-se à compreensão do fenômeno da delinquência juvenil como mito da *irresponsabilidade do jovem*, baseado na ideia de que o adolescente pratica atos infracionais porque a legislação é branda. Como afirma Volpi (2001), nesse caso, ocorre uma confusão entre os

conceitos de inimputabilidade penal e impunidade. Aos jovens, não se pode imputar responsabilidade frente à legislação penal comum. Porém, eles respondem penalmente com base nas diretrizes estabelecidas pelo *Estatuto da Criança e Adolescente*, uma legislação especializada para a idade, que prevê inclusive a medida de privação de liberdade do jovem por até três anos.

Outro mito apontado por Volpi (2001) é o da *periculosidade*, segundo o qual os jovens tenderiam a praticar infrações cada vez mais graves ao longo do tempo. A fim de desmontar esse mito, esse autor cita estudos que indicam que os delitos praticados pelos jovens são, em sua maioria, crimes contra o patrimônio (como roubo e furto) e não contra a pessoa (como homicídio e lesão corporal).

Segundo Volpi (2005), a prática do ato infracional não deve ser incorporada como inerente à identidade do adolescente, mas vista como uma circunstância de vida que pode ser modificada. Os adolescentes autores de atos infracionais têm seus direitos assegurados pelo *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Além disso, a ideia de que o agravamento das sanções aplicadas aos jovens que cometeram atos infracionais reduziria o envolvimento em delitos não foi comprovada por nenhuma sociedade que adotou tais estratégias (VOLPI, 2001).

Além dos mitos relacionados aos adolescentes em conflito com a lei, Volpi (2001) destaca como os meios de comunicação social utilizam palavras estigmatizantes para definir os adolescentes.

Os meios de comunicação social, em geral, têm preferido usar formas estigmatizantes, referindo-se a eles como infratores, delinquentes, pivetes, e, mais recentemente, importando uma expressão dos EUA, uma revista semanal taxou-os de pequenos “predadores”. A opinião pública, em geral, tem reproduzido estas expressões, acrescentando outras que a sua criatividade preconceituosa produz, como: bandidos, trombadinhas, menores infratores e outras (VOLPI, 2001, p. 7).

Njane e Minayo também destacam que a representação dos adolescentes em conflito com a lei através dos meios de comunicação, tanto a imprensa escrita quanto a imprensa televisiva possuem duas correntes preponderantes na mídia brasileira a respeito da temática dos jovens em conflito com a lei. A primeira, sobre a incompetência do *Estatuto da Criança e do Adolescente* para resolver o problema da criminalidade juvenil; a segunda, procura ressaltar a complexidade da realidade dos jovens de classe baixa no país. Para as autoras, a primeira tendência possui muito mais força e apelo porque a imprensa tende a produzir e repercutir as ideias dominantes da sociedade.

Ao se discutir sobre o próprio conceito de adolescência no Brasil, pode-se perceber que este ainda parece ser inconsistente. Para Njane e Minayo (2002), a adolescência é tratada como uma fase de transição entre a infância e a maturidade. A Psicologia Clássica considerou esse estágio do desenvolvimento como um período de caráter universal bastante conturbado, marcado por crises existenciais, caracterizando-o como “síndrome”, pela qual todo jovem deveria passar. Somente os estudos da Antropologia Social que possibilitaram a transformação dessa concepção clássica, passa a ser um período e um processo psicológico de transição entre a infância e a maturidade e que depende muito das circunstâncias sociais e históricas para a formação do sujeito. No entanto, apesar dos avanços conceituais, a visão patologizada da adolescência ainda está presente nos dias de hoje.

As autoras acreditam que os grupos significam os fatos com base em fenômenos que podem se modificar dentro do cotidiano e de elementos estáveis, construídos através do seu contexto histórico. As notícias dos jornais podem cumprir diferentes papéis, ora favorecendo algumas reflexões para novos conceitos sobre os jovens em conflito com a lei, ora reforçando velhos estereótipos.

Observa-se, também, como os ditos “especialistas” que analisam os casos dos adolescentes em conflito com a lei partem, geralmente, de uma visão naturalizante da adolescência, explicam os conflitos como uma “crise” absolutamente comum nessa fase da vida, e a importância da família e da escola estabelecerem limites aos jovens, para que essa situação seja revertida e sanada.

Segundo Njane e Minayo (2002), merecem consideração especial na análise os termos encontrados para designar o adolescente que se encontra em conflito com a lei, pois aqueles utilizados no *Estatuto da Criança e do Adolescente* para o tratamento dos adolescentes são fundamentados em velhas concepções, ancoradas em torno de elementos do antigo *Código de Menores*, quando o adolescente autor do ato infracional era visto como um problema de segurança nacional.

Para Peluso e Tomim (2005),

violência é um ato que começa dentro da pessoa, extravasa e atinge o que está fora. Começa com a revolta e a confusão de não ter o que se precisa ou se deseja, enquanto a baixa qualidade de vida e a pobreza são entendidas como o empurrão para o ingresso do jovem no mundo do crime.

Os autores destacam, também, como a sociedade possui uma visão deteriorada do jovem da periferia, pois os problemas sociais e urbanos estigmatizam as pessoas negativamente, o caráter social e político dos problemas sociais, como a pobreza, é mascarado e esses problemas são entendidos como responsabilidade pessoal, camuflados e tidos como algo natural, quando, na verdade, deveriam ser entendidos como responsabilidade da sociedade também. Com isso, internaliza-se um discurso das classes dominantes de que todos os transtornos sociais, como a violência, são culpa das classes menos favorecidas.

Segundo Peluso e Tomim (2005),

Mesmo que problemas de violência estejam na esfera mais ampla da sociedade, as soluções encontram-se na

esfera individual. É o jovem, em situação de risco, de violência e marginalidade, que muda em uma sociedade que permanece a mesma, fornecendo todas as condições para que a criminalidade se reproduza nas periferias excluídas e excludentes. Dessa maneira, as contradições sociais e econômicas são corporificadas no sujeito culpabilizado: ele é mal formado, revoltado, invejoso e inferiorizado e deseja o que não tem. (2005, p 08)

De acordo com esses autores, as contradições permanecem na esfera do sujeito, quando deveriam projetar-se também na esfera social, tornando-se um jogo invisível da reprodução das relações sociais, das representações e das identidades da classe média e da classe pobre, e a exclusão social desses adolescentes contribui para a construção de um imaginário social que penaliza os jovens pobres.

O *Estatuto da Criança e do Adolescente*, no Art. 103, caracteriza o ato infracional como a conduta descrita como crime ou contravenção penal. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, respondem por uma infração de forma diferente do adulto, não penalmente, mas possuem uma responsabilidade social sobre seu ato, podendo-lhe ser aplicadas as medidas socioeducativas.

São asseguradas ao adolescente, entre outras, as seguintes garantias:

- I - pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, mediante citação ou meio equivalente;
- II - igualdade na relação processual, podendo confrontar-se com vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias à sua defesa;
- III - defesa técnica por advogado;
- IV - assistência judiciária gratuita e integral aos necessitados, na forma da lei;
- V - direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente;
- VI - direito de solicitar a presença de seus pais ou responsável em qualquer fase do procedimento.

A aplicação da medida socioeducativa é de competência do juiz (Justiça da Infância e da Juventude). Ao cometer um ato infracional, o (a)

adolescente é encaminhado (a) ao *NAI - Núcleo de Atendimento Integrado*, para que seja feito um boletim de ocorrência e, depois, ao *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto*.

As medidas socioeducativas são aplicadas de acordo com as características da infração, circunstâncias sociais e familiares e disponibilidade de programas em nível municipal, regional e estadual. Elas possuem um sentido educativo quanto aos aspectos de proteção integral e oportunização de acesso à formação e informação.

Segundo Dias (2010), ocorre uma audiência com o juiz da Vara da Infância e da Juventude e, ao receber uma medida socioeducativa em meio aberto, o (a) adolescente é encaminhado (a) ao Programa. O primeiro atendimento tem como objetivo acolher esse (a) adolescente, visando à construção de vínculos e uma relação de confiança entre educador (a) e adolescente. Posteriormente, o (a) educador (a) faz a interpretação da medida para o (a) adolescente e seus familiares e informa sobre o funcionamento do Programa, normas da medida, direitos e responsabilidades do (a) adolescente e situação jurídica – processual do mesmo. É feito o encaminhamento para as atividades internas e externas do Programa e o (a) adolescente passa a frequentar semanalmente os atendimentos individuais e/ou grupais com o (a) educador (a) e nas oficinas e projetos oferecidos. Periodicamente, os (as) educadores (as) emitem relatórios ao juiz para informar a participação do (a) adolescente e de sua família no Programa. Essas ações são necessárias, pois subsidiam possibilidades de encerramento, prorrogação e, até mesmo, substituição da medida.

Assim, os programas que aplicam as medidas socioeducativas devem propiciar aos adolescentes condições que garantam seu acesso a oportunidades de superação de sua condição de exclusão e a formação de valores sociais positivos, através do envolvimento familiar, comunitário e atividades externas.

Nesse sentido, as medidas socioeducativas para os adolescentes que cometem atos infracionais são as seguintes, conforme previstas nos Art. 112 a 121 do Estatuto da Criança e do Adolescente:

I – advertência: consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada.

II - obrigação de reparar o dano: em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima.

III - prestação de serviços à comunidade: consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

IV - liberdade assistida: adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.

V - inserção em regime de semiliberdade: pode ser determinado desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial.

VI - internação em estabelecimento educacional: constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

### **3.2. As Medidas Socioeducativas e o Programa de Medidas em Meio Aberto de São Carlos**

A medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade caracteriza-se pela realização de tarefas gratuitas de interesse geral junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas, bem como em programas comunitários ou governamentais, sendo que as tarefas são atribuídas de acordo com as aptidões de cada adolescente. Nesses atendimentos também ocorre um trabalho referente às questões que envolvem o ato infracional, suas implicações, bem como a história de vida e perspectivas de vida de cada adolescente. O objetivo da medida é incentivar os adolescentes na descoberta de suas potencialidades, analisando com eles o ato infracional cometido.

A medida de Liberdade Assistida caracteriza-se pela realização de atendimentos individuais e em grupo, conforme avaliação e condições do próprio adolescente, bem como o acompanhamento de sua família, tendo como objetivo a reflexão dos adolescentes sobre seu projeto de vida, por meio de um relacionamento saudável com o grupo e nas oficinas.

Com relação à proposta pedagógica do *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto* de São Carlos, Zanchin (2010) apresenta:

A proposta pedagógica surgiu da necessidade de sistematizar a prática metodológica do Programa de Medidas Socioeducativas desenvolvido pelo Salesianos São Carlos.

As equipes dos Programas de Medidas de São Carlos e Araraquara compuseram os textos do Itinerário Pedagógico, no sentido de sistematizar o atendimento socioeducativo dos programas. Foram dias e dias de reunião, estudos e relatos de experiências dos atendimentos, para a elaboração do texto final. Um movimento que envolveu todos os educadores, somando as mais diversas áreas.

Pensar esta prática de forma sistematizada significa aspirar a construção de um caminho pautado na referência contextual do processo histórico, que busca a historicidade do conhecimento e o seu caráter relevante, devendo ser construído à base de reflexões e acompanhamento da dinamicidade do movimento, do diálogo com os diferentes saberes e, sobretudo das vivências do cotidiano do referido Programa.

A compreensão do processo pedagógico, é que ele está em um constante movimento, em constante mudança e está organizado de forma que possa se adequar às demandas de cada adolescente atendido. Deve ser elaborado um plano personalizado que respeita suas diferenças culturais, suas demandas, dando ênfase às especificidades da realidade cultural, considerando as relações intrapessoais (consigo mesmo) e as interpessoais (com a sua família, a comunidade, a sociedade em geral, as outras culturas e o meio em que vive. Nessa perspectiva o ato infracional ganha outro sentido, embora seja o motivo que levou o adolescente ao cumprimento da medida. Ele não será o foco da intervenção: o ponto central da intervenção será a busca pelos motivos que levaram esse adolescente a infracionar e as potencialidades que poderão ser utilizadas para a transposição das razões que levaram aquele ato infracional a ser cometido.

Com relação à concepção de trabalho pedagógico, é ressaltado que o educador precisa entender que o adolescente tem uma história, tem seus valores, sua cultura. O trabalho deve ter como ponto de partida a compreensão desse contexto e dos motivos que o levaram a cometer o ato infracional.

Alicerçados pela pedagogia de Dom Bosco, afirma-se que o trabalho pedagógico, na perspectiva do operador da medida, deve ser baseado no diálogo, na *presença*, na escuta do que o adolescente tem a dizer sobre a orientação, sobre os seus valores, limites e espiritualidade.

Essa prática fará com que o adolescente estabeleça uma confiança em seu educador, construindo junto com ele a transposição da ação infracional (p. 34).

Como esclarece Zanchin (2010), a pedagogia adotada pelo *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto* de São Carlos é pautada na relação dialógica com os adolescentes, compreendendo que mesmo vivenciando uma mesma situação, a de estar em conflito com a lei, cada adolescente traz diferentes valores, culturas, concepções e motivos que o levaram a cometer um ato infracional. Assim, o foco do Programa não está no ato infracional cometido, mas, sim, no desenvolvimento das potencialidades do adolescente, para que o mesmo supere a sua condição de estar em conflito com a lei.

As medidas socioeducativas de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade são aplicadas com prazo mínimo de seis meses e máximo de três anos, possuindo como objetivo o acompanhamento, auxílio e orientação dos (as) adolescentes e suas famílias.

O estudo de Dias (2010) evidencia o percurso do processo de chegada do adolescente ao *Programa de Medidas Socioeducativas*:

Após ter audiência com o juiz da Vara da Infância e Juventude e receber a medida socioeducativa de Liberdade Assistida, o jovem é encaminhado ao Programa de Medidas. Ao chegar ao programa, o jovem é atendido por um profissional que o acompanhará durante todo o seu cumprimento da medida designada pelo juiz. No primeiro atendimento procede-se ao acolhimento desse jovem; essa acolhida visa à construção de vínculos entre o jovem e o orientador, procurando-se estabelecer uma relação de confiança.

Posteriormente é realizado o procedimento denominado de Interpretação de Medida, que pressupõe a presença do jovem e sua família. Nesse momento, o Programa, suas atividades, suas normas, bem como as condições que envolvem o cumprimento da medida recebida, os direitos e responsabilidades e a situação jurídico-processual do jovem são explicitados ao mesmo e ao seu responsável, por meio de atendimento individualizado. A partir desse primeiro contato com o jovem e sua família, é iniciada a elaboração do Plano Individual de Atendimento, no qual são delineadas algumas características do jovem, seus familiares e seu contexto, subsidiando a realização de alguns encaminhamentos para atividades internas do Programa ou externas, de acordo com as demandas do caso.

O jovem passará, então, a frequentar os atendimentos individuais semanais com seu orientador de referência e, a partir de seu interesse, participará de atividades em grupo. Da mesma forma, seus pais e/ou responsáveis deverão comparecer a atendimentos individuais e/ou grupais e poderão envolver-se nas diversas atividades e oficinas oferecidas pelo Programa, em turmas especialmente destinadas a eles.

Os orientadores responsáveis pelo acompanhamento do caso emitirão relatórios ao juiz, informando sobre a situação do jovem e sua família e o envolvimento deles no processo socioeducativo. Essas informações subsidiarão as ações do juiz de encerramento, prorrogação ou substituição da medida (p. 73)

A equipe atuante no espaço é interdisciplinar, envolvendo diversas áreas, composta por cinco psicólogos (as), três terapeutas educacionais, um educador físico, quatroicineiros (as), um professor de informática e uma auxiliar administrativa, além de estudantes de graduação e pós – graduação que atuam como estagiários (as) e pesquisadores (as) no espaço.

O *Estatuto da Criança e do Adolescente* define em seu artigo 119 a função do (a) orientador (a):

Art.119º Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I – promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social.

II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula.

III- diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho.

IV – apresentar relatório do caso.

Esses profissionais atuam de forma integrada na discussão e condução dos casos atendidos pelo programa, porém cada educador (a), denominado orientador, é responsável por um determinado número de adolescentes, com a função de realizar atendimentos individuais e atividades em pequenos grupos e discutir temas importantes como educação, família, saúde, profissionalização, etc.

Pode-se afirmar, portanto, concordando com o Onofre (2007), que,

Fazer com que exista uma sociedade com um pouco mais de qualidade de vida é papel importante dos educadores, que têm como desafio permanente discutir, rever, refazer o sentido histórico de inovação e humanização do progresso, assumindo a identidade de trabalhadores culturais, envolvidos na produção de uma memória histórica, e de sujeitos sociais que criam e recriam o espaço e a vida social. ( p.1)

Para cumprir suas atribuições, o Programa de Medidas de São Carlos desenvolve atividades em grupo, como oficinas e projetos que visam abordar diferentes questões de interesse dos jovens. No momento desta pesquisa, o programa contava com oficina de pintura em tela, aulas de informática, atividades esportivas (musculação e futebol) e oficina de preparação para o mercado de trabalho. As oficinas são oferecidas de acordo com o interesse e disponibilidade do adolescente

em frequentá-las, buscando contemplar atitudes de acolhimento, respeito, e não-discriminação, através de um processo de experimentar uma relação mais próxima com os adolescentes e o universo que trazem consigo. As oficinas têm como objetivo o desenvolvimento das competências e habilidades que propiciem uma formação ampliada, através do acesso a diferentes formas de conhecimento e cultura, proporcionando a vivência de atividades em diversos contextos: inclusão digital, esportes, saúde, artes, etc.

Segundo Zanchin (2010),

A realização dos atendimentos individuais e em grupo, pautados em um plano personalizado de atendimento para cada adolescente, durante o processo socioeducativo, possibilita conhecer como esses adolescentes – a partir de seu olhar e sua vivência e da experiência de cumprir uma medida – ressignifica suas ações [...] aquilo que ocorre quando o adolescente confronta os significados assumidos em vivência pessoal, negando – os para superá – los, e assume aqueles que deverão nortear suas futuras propostas (p. 65).

O itinerário pedagógico da equipe do Programa de Medidas Socioeducativas, é dividido em quatro etapas<sup>7</sup>:

- Acolhimento dos adolescentes e familiares: conhecer o meio físico e social no qual o adolescente e família estão inseridos / criação de vínculo / apresentação do espaço e trabalho desenvolvido.

---

<sup>7</sup> Tabelas obtidas em documento do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de São Carlos / SP.

<b>Módulo I – Recebendo o adolescente e a família (acolhida)</b>			
Objetivo Geral: Conhecer o adolescente, sua família e o meio físico e social no qual estão inseridos. Início da construção de vínculo, apresentação do espaço físico onde é desenvolvido o trabalho socioeducativo.			
<b>Etapa A) Interpretação da medida Socioeducativa.</b>			
Objetivo Específico: Esclarecer o que é medida socioeducativa e quais são elas (Art. 112 do ECA). Explicar o funcionamento das medidas de Prestação de Serviços à Comunidade (Art. 117 do ECA) e de Liberdade Assistida (Art. 118 e 119 do ECA) e como deve ser o seu cumprimento.			
Conteúdos:	Métodos:	Atividades:	Indicadores:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acolhimento;</li> <li>- Apresentação dos Educadores;</li> <li>- Apresentação das atividades existentes no Programa;</li> <li>- Esclarecimento dos papéis/responsabilidades de cada um dos envolvidos na execução das medidas (adolescente, família, orientador, etc.);</li> <li>- Apresentação do ECA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade em grupo;</li> <li>- Entrevista pessoal (família individual);</li> <li>- Aplicação de dinâmicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manuseio do ECA (Estatuto da Criança e Adolescente);</li> <li>- Inscrição no Programa (Coleta de dados iniciais);</li> <li>- Triângulo das medidas;</li> <li>- Gibi do ECA Turma da Mônica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ampliação da compreensão do adolescente e da família sobre processo socioeducativo;</li> <li>- Reconhecimento inicial das responsabilidades de cada ator no processo socioeducativo.</li> </ul>
Duração: Um encontro de aproximadamente 1 hora.			

- Atendimento inicial: elaboração do plano individual de acolhimento e encaminhamentos necessários.

<b>Etapa B) Atendimento Inicial.</b>			
<b>Objetivo Específico:</b> Elaborar o Plano Individual de Atendimento (PIA), realizar encaminhamentos iniciais necessários.			
<b>Conteúdos:</b> - Coleta de informações sobre o adolescente, sua família e o meio em que vivem;  - Início da construção de metas.	<b>Métodos:</b> - Levantamento biopsicosocio-pedagógico;  - Uso do instrumental específico (PIA).	<b>Atividades</b> - Minha história de vida;  - Encaminhamentos iniciais (escola, documentação pessoal, cursos de inicial profissional, profissionalizantes, saúde, cultura, esporte e lazer.	<b>Indicadores:</b> - Percepção de possibilidade de novas oportunidades na construção de seu projeto de vida;  - Compreensão e definição de metas, expressando interesses, possibilidades, do seu projeto de vida.
<b>Duração:</b> 1 ou mais encontros de acordo com a proposta de atendimento familiar de cada Programa.			

- Medida Socioeducativa – novos caminhos: envolvimento do adolescente com as propostas educativas do Programa para superar a vivência infracional.

<b>Etapa C) A medida Socioeducativa como oportunidade pessoal para novos caminhos.</b>			
<b>Objetivo Específico:</b> Estimular o envolvimento do adolescente com as propostas educativas do Programa, com reflexão sobre potencialidades sociais e habilidades como recursos para a superação da vivência infracional.			
<b>Conteúdos:</b> - Continuidade do preenchimento do PIA;  - Protagonismo Juvenil;  - Descoberta de potencialidades e habilidades.	<b>Métodos:</b> - Diálogo e reflexão;  - Trabalhos em grupo;  - Levantamento de recursos da comunidade;  - Elaboração conjunta de ações que favoreçam o adolescente na construção de novos caminhos.	<b>Atividades:</b> - dinâmicas;  - minhas qualidades;  - minhas diferenças.	<b>Indicadores:</b> - Elaboração das metas adequadas a sua realidade, definindo prazos, responsabilidades, etapas e condições de avaliação do seu processo.
<b>Duração:</b> 2 ou mais encontros.			

- Conclusão da Medida – entendimento do ato infracional: reflexões junto com o adolescente sobre conceitos como responsabilidade, regras sociais, convivência e direito coletivo.

Etapa D) Entendendo o ato infracional			
Objetivo Específico: Refletir com o adolescente sobre: o seu papel diante das regras existentes na sociedade, suas responsabilidades e sobre a convivência coletiva e consciência de bem comum/ direito coletivo.			
<b>Conteúdos:</b> - As implicações da ordenação jurídica estabelecida socialmente; - Reflexão sobre responsabilidades pelos próprios atos; - Pressupostos para a convivência social efetiva, sadia; - Conhecimento de direitos e acesso as políticas sociais, como educação, cultura, lazer, etc.	<b>Métodos:</b> - Diálogo e reflexão; - Trabalhos em grupo; - Reflexões a partir de fatos da realidade; - Aplicação de dinâmica (opcional).	<b>Atividades:</b> - Dinâmicas referentes à compreensão do ato infracional; - Leitura do Boletim de Ocorrência; - Conseqüências ato infracional; - Jogo do Cenpec (pág. 31); - Uso da Constituição Federal e ECA	<b>Indicadores:</b> - Percepção e reflexão do adolescente sobre o ato infracional e possibilidade de participação social.
Duração: 1 ou mais encontros.			

Na cidade de São Carlos, a *Medida Socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade* possui dois princípios básicos: a disponibilização dos saberes e serviços dos adolescentes em benefício social e o aprendizado que esses adolescentes desenvolvem a partir desta experiência. Já a *Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida*

tem como foco a reflexão do ato infracional cometido e novas possibilidades de replanejar sua vivência cotidiana.

Mas, o que será que essas duas *Medidas Socioeducativas em Meio Aberto* têm em comum? Os adolescentes inseridos nas medidas participam de atendimentos individuais e grupais, atividades culturais, oficinas e cursos profissionalizantes. Por meio da minha inserção no Programa, pude perceber que as atividades possuem um caráter educativo, estimulando reflexões sobre a vida, escola, ato infracional, família, sociedade, ressaltando habilidades e possibilidades dos adolescentes.

Nesse sentido, concordo com Oliveira Netto (2008), que

O acompanhamento, auxílio e orientação, a promoção social do adolescente e de sua família, bem como a inserção no sistema educacional e no mercado de trabalho, certamente importarão o estabelecimento de projeto de vida capaz de produzir ruptura com a prática de delitos, reforçados que restarão os vínculos do adolescente, seu grupo de convivência e a comunidade. (p. 51).

Este capítulo apresentou algumas referências sobre o que é ser adolescente no contexto brasileiro, focando especificamente o adolescente em conflito com a lei e as consequências legais de se cometer um ato infracional. Além disso, especificou o processo da chegada ao *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto* e o itinerário pedagógico da equipe, no acolhimento e acompanhamento ao adolescente e sua família.



# EXPRESSARTE!

## Capítulo 4

Pesquisa para constatar, constatando, intervenção, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996,)

---

Foto de tela produzida na oficina Expressarte: arte em liberdade pelos adolescentes colaboradores.

## CAPÍTULO 4: REFERENCIAL TEÓRICO - METODOLÓGICO

### 4.1. Contextualizando o espaço da pesquisa

A fim de buscar o significado das medidas socioeducativas para adolescentes que cometeram atos infracionais, a presente pesquisa se desenvolveu junto ao Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto da cidade de São Carlos, existente desde 1999, que tem suas ações desenvolvidas desde 2008 no prédio do Salesianos.

Com relação à estrutura física, o Programa de Medidas localiza-se em uma edificação de dois andares. No andar superior estão localizadas cinco salas para atendimentos individuais, uma sala da coordenação, uma sala de reunião e uma sala livre para atividades em grupo. No andar inferior, encontram-se a sala de recepção, uma sala para o trabalho administrativo (com arquivos, prontuários, fichas dos jovens e documentos oficiais), uma sala de atendimento individual, uma cozinha, dois banheiros, um espaço de convivência e uma sala de informática. Todos esses espaços são bem cuidados e decorados com quadros pintados pelos adolescentes na oficina *Expressarte*.

Fora da edificação, mas em outros espaços do Salesianos, há duas quadras de futebol, um ginásio poliesportivo, banheiros, oficinas para cursos profissionalizantes, academia de musculação e um ateliê.

O Programa atua através de um Convênio com a Prefeitura Municipal de São Carlos e a Fundação CASA, sendo supervisionado pelo CREAS (Centro de Referência de Assistência Social), conforme a proposta de municipalização das medidas socioeducativas prevista no SINASE, buscando-se manter os adolescentes em sua cidade ou próximo a ela.

O Programa possui cento e vinte vagas, das quais quarenta são destinadas para a *Prestação de Serviços à Comunidade* e oitenta para a *Liberdade Assistida*. Atende adolescentes de ambos os sexos, na faixa etária de 12 a 18 anos, e, excepcionalmente, até os 21 anos.

## 4.2. Procedimentos e recursos metodológicos

Apresenta-se nesta secção os procedimentos que subsidiaram a abordagem do objeto de estudo, bem como as técnicas e instrumentos empregados a fim de apreender o fenômeno em estudo.

A pesquisa em educação preocupa-se com a construção da justiça, da solidariedade e da transformação social, na direção da humanização dos indivíduos, pois a educação é uma prática social humana e histórica, que se transforma pela ação humana, produzindo transformações em quem dela participa. A ciência possui um caráter social e reflexivo muito importante, incorporando conceitos de historicidade, processo, liberdade e consciência.

Segundo Minayo (1995),

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1995, p.21-22)

Para a autora, o referencial metodológico deve ser escolhido de acordo com o tipo de informações necessárias e importantes para que os objetivos do trabalho sejam atingidos. De acordo com a autora, o objeto de pesquisa existe no espaço e tempo presente, mas é marcado pelo passado e repensado para o futuro. Além disso, o objeto também possui consciência histórica, na medida em que os grupos atribuem significado e intencionalidade às suas ações.

No dizer de Minayo (1995),

em uma pesquisa, a metodologia se refere ao caminho percorrido pelo pesquisador para ordenar o que será feito no momento da abordagem prática da realidade social, ou seja, é o modo de realizar uma investigação científica, tendo como base os referenciais teóricos que fundamentam a pesquisa. É neste sentido, que a metodologia tem uma função muito importante, pois guia o pesquisador conforme os critérios

científicos e o referencial teórico adotado. Na medida em que é preciso ter rigor, cuidado e disciplina tanto no que diz respeito à escolha dos métodos e técnicas de recolha e análise dos dados como na própria condução da pesquisa. (MINAYO, 1995, p.21)

Concordando com Minayo (1995), para Chizotti (2003), a pesquisa qualitativa adota inúmeros métodos de investigação para o estudo de um fenômeno específico e procura encontrar o sentido e o significado que as pessoas lhe dão.

o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair deste convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e que, ao final, o autor interpreta e traduz em um texto zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa. (CHIZOTTI, 2003, p.221)

Pode-se afirmar, portanto, que na pesquisa qualitativa, o pesquisador compreende e interroga as coisas com as quais convive, não existindo neutralidade do investigador em relação à sua pesquisa. Na medida em que ele atribui significados, define o que quer conhecer, interage com o foco de estudo e dispõe-se a pesquisá-lo. O termo pesquisa é concebido como uma trajetória circular em torno do que se deseja apreender e compreender, direcionando o olhar à qualidade, aos aspectos que sejam significativos para o pesquisador (GARNICA, 1997).

Tendo em vista o campo de estudo do qual adolescentes que cumprem medidas de liberdade assistida e prestação de serviços a comunidade participam, optou-se por adotar, como perspectiva metodológica, a pesquisa participante, fonte peculiar para a coleta de dados em pesquisa de natureza qualitativa. A pesquisa participante, como o próprio nome sugere, implica necessariamente a participação, tanto do pesquisador no contexto estudado quanto dos sujeitos que estão envolvidos no processo da pesquisa.

A pesquisa participante é um processo no qual se mantém a presença do observador em uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador está em relação face a face com os observados e, ao participar da vida deles, do contexto deles, registra os dados. Assim, o observador é parte do contexto observado, ao mesmo tempo modificando e sendo modificado por este contexto.

Por se tratar de um processo e uma experiência educativa, alguns pontos podem ser destacados:

- A discussão do projeto com a população e/ou seus representantes;
- Definição do quadro teórico da pesquisa, isto é, objetivos, conceitos, hipóteses, métodos, etc.;
- Delimitação do espaço a ser estudado;
- Descoberta do universo vivido pelos pesquisados;
- Seleção da população para a qual se deseja intervir;
- Identificação da estrutura social da população envolvida;
- Diferenciação das necessidades e problemas da população estudada segundo as categorias ou as classes sociais a que pertencem.

Segundo Moura e Ferreira (2005), na observação participante, ocorre interação entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, pois possui como pressuposto a ideia de que vivenciar o contexto com base na perspectiva dos membros do grupo pesquisado é fundamental para se compreender seus aspectos intrínsecos. Para isso, o pesquisador deve assumir um papel no grupo e participar das atividades que o caracterizam.

o fato do observador participante ter as mesmas experiências dos indivíduos em estudo permite-lhe realizar importantes reflexões a respeito desses indivíduos dos grupos aos quais estão afiliados. Entretanto, o observador deve estar atento para não se identificar demasiadamente com as pessoas ou

situações observadas, pois, caso isso aconteça, corre o risco de perder a objetividade e o distanciamento necessários à elaboração de observações válidas e acuradas (MOURA; FERREIRA, 2005, p. 56).

Com base na perspectiva adotada, foram realizadas conversas informais e um roteiro aberto de questões com os adolescentes, que aconteciam especialmente na oficina Expressarte, e os dados foram registrados em diários de campo. Os registros foram de natureza descritiva e reflexiva, com informações tanto do cotidiano da instituição quanto reflexões e dilemas da pesquisadora.

Os dilemas foram muitos, pois, ao me inserir no grupo, pude partilhar do seu cotidiano e, em muitos momentos, sentir o que significa estar em controle de liberdade.

O primeiro passo como pesquisadora, inserir-me no grupo, demandou cautela para ganhar a confiança dos adolescentes. Procurei me aproximar deles aos poucos e compreender o cotidiano do Programa.

Paralelamente a essa aproximação, tive contato com documentos e prontuários dos adolescentes e, unindo as informações com os dados obtidos na observação e conversas informais, organizei os dados, buscando compreender o significado que os adolescentes em conflito com a lei possuem das medidas socioeducativas em meio aberto.

Como pesquisadora, busquei, portanto, compreender e refletir sobre o contexto vivido com os adolescentes, estabelecendo uma relação de participante no grupo, focando o meu olhar em suas iniciativas, olhares, sorrisos e entrelinhas de suas falas.

A análise documental foi pautada nos documentos legais que suleiam as políticas e diretrizes que definem o Sistema de Medidas Socioeducativas, como o *Estatuto da Criança e do Adolescente* e o *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)*, bem como

os prontuários dos adolescentes e documentos disponibilizados pelo *Programa de Medidas Socioeducativas de São Carlos*.

Os dados coletados foram analisados com base no referencial da linha de pesquisa *Práticas Sociais e Processos Educativos*, utilizando autores como Enrique Dussel, Paulo Freire e Ernani Maria Fiori, conforme explicitado anteriormente, e serão explicitados no capítulo 5 deste relatório.

#### **4.3. A aproximação com o espaço da pesquisa**

Em um primeiro momento, apresentei a proposta de estudo para a coordenadora do *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto* da cidade de São Carlos. Obtive autorização para realizar a pesquisa no espaço e, a partir disso, submeti o projeto ao *Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos*, da Universidade Federal de São Carlos, que foi aprovado.

Após a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética, foram iniciadas as inserções no espaço, com o objetivo de participar do cotidiano da instituição, bem como compreender como os (as) adolescentes que cumprem medida socioeducativa significam o *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto*.

As inserções foram realizadas semanalmente na oficina de pintura em tela, denominada *Expressarte: arte em liberdade*, entre os meses de março e junho de 2011. A escolha por essa atividade se deu pelo fato de eu já ter realizado outras atividades na instituição e ter frequentado essa oficina. Além disso, segundo a coordenadora do Programa, essa atividade é a que recebe maior demanda de adolescentes.

A oficina *Expressarte: arte em liberdade*, coordenada por umaicineira formada na área de artes, é direcionada aos adolescentes que cumprem Medida Socioeducativa em Meio Aberto, mas não impede a

participação de adolescentes egressos do Programa, ou seja, que não estão mais em cumprimento de medida.

Os objetivos da oficina são: proporcionar um espaço de acolhimento para os adolescentes; promover a construção de uma relação entre adolescentes e adolescentes, e adolescentes e equipe do programa; buscar um espaço de trocas e participação, possibilitando o desenvolvimento e reflexão de si e do mundo. A oficina busca intensificar o crescimento pessoal, a relação interpessoal, a comunicação, a concentração, o respeito às diferenças, a coordenação motora fina, o trabalho em equipe, a superação de limites, o controle emocional, a aceitação de normas e regras e o fortalecimento de vínculos. Além disso, essa oficina proporciona um espaço de proximidade com os adolescentes, no qual falam de si, suas concepções, vivências e histórias.

Durante a oficina, observei e participei ativamente, auxiliando na procura dos desenhos e tintas, na lavagem dos pincéis, arrumação da sala, dentre outras atividades. As conversas informais, pautadas no roteiro de questões elaborado tendo em vista os objetivos do estudo (em anexo), foram realizadas entre abril e junho de 2011, na sede do *Programa de Medidas Socioeducativas* de São Carlos, durante a oficina, e o tempo de conversa variou de acordo com a disponibilidade e disposição dos jovens em responder às questões propostas.

Ao observar e registrar as oficinas, pude compreender o significado que os adolescentes dão ao *Programa de Medidas Socioeducativas*. Somente assumindo um papel no grupo e participando das atividades cotidianas, pude vivenciar o contexto dos adolescentes, com base na perspectiva deles, buscando melhor compreender aspectos relevantes dessa experiência educativa.

Os responsáveis pelos participantes desta investigação autorizaram a realização da pesquisa com os adolescentes, por meio da

assinatura do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*. A dificuldade maior foi relacionada à entrega do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* assinado pelo responsável dos adolescentes. Os adolescentes levavam o *Termo* para os responsáveis assinarem, mas, muitas vezes, esqueciam-se de trazê-lo de volta ou perdiam, e outros adolescentes trouxeram com a própria assinatura. Após algumas tentativas e solicitações, todos os participantes trouxeram os termos assinados corretamente por seus responsáveis.

Destaco a frágil motivação de alguns em conversar comigo, mesmo depois de concordarem em participar da pesquisa, mas pode-se supor que esse fato tenha relação com o tema da pesquisa, uma vez que eles deveriam apontar percepções e compreensões do significado do *Programa* em que estão inseridos.

Por isso, no início da inserção busquei conversar com os adolescentes sobre assuntos de seu cotidiano fora do *Programa*, e, aos poucos, fui intercalando a discussão relacionada à instituição.

A coleta de dados utilizando diferentes recursos, como as conversas informais, a observação participante e a análise documental, possibilitou a triangulação dos dados e a problematização da aparente artificialidade das respostas em alguns momentos. A triangulação de dados refere-se a combinação de vários métodos de abordagem que possibilita a compreensão da realidade, ou seja, foram analisados os registros das inserções, as falas dos adolescentes e as informações contidas nos prontuários.

Além disso, foram analisados os prontuários dos adolescentes participantes e alguns questionamentos feitos através das conversas informais. Os prontuários possuem documentos, como: o Boletim de Ocorrência Policial, a representação do Ministério Público ao Juiz da Infância e Juventude (audiência com o adolescente), os antecedentes processuais, o estudo social realizado pelo Núcleo de Atendimento Integrado, o termo de deliberação judicial para a inserção na medida de

Liberdade Assistida ou Prestação de Serviços a Comunidade. Os prontuários foram de grande importância na pesquisa, pois trazem dados de toda a trajetória do adolescente dentro do *Programa* e o registro das atividades e atendimentos de que o adolescente participa, elaborados pelos educadores responsáveis pelos adolescentes.

#### **4.4. Os participantes do estudo**

No período em que a coleta de dados foi realizada havia um total de aproximadamente sessenta jovens cumprindo a medida de Liberdade Assistida e trinta cumprindo a medida de Prestação de Serviços a Comunidade, dos quais, oito participaram como sujeitos.

Participaram como colaboradores oito jovens do sexo masculino que estavam, no momento da coleta de dados, cumprindo as medidas socioeducativas de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços a Comunidade (PSC). Os participantes têm idades variando entre 14 e 21 anos, sendo que três deles já passaram pela Fundação CASA.

Os critérios para a participação dos jovens na pesquisa foram: participar da oficina Expressarte, juntamente com o aceite em ser um colaborador do estudo.

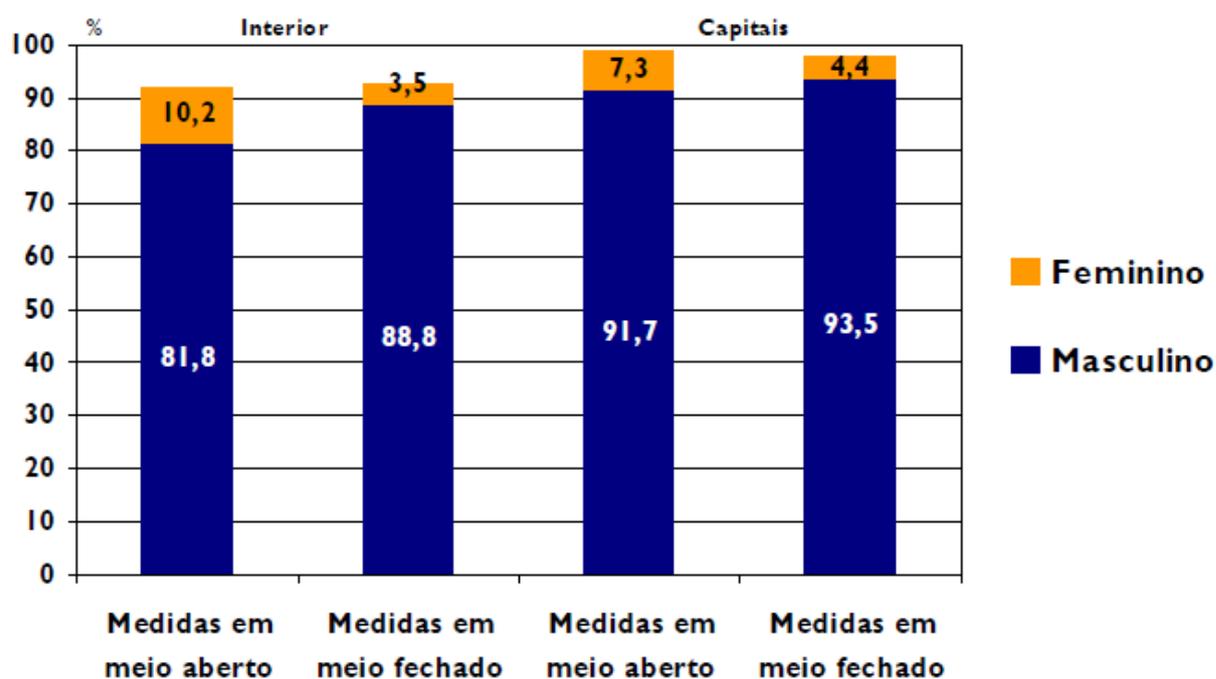
Pode-se perceber que os adolescentes participantes do estudo cometeram atos infracionais diversos. Dentre eles, encontram-se furto, abuso sexual, dirigir sem habilitação, roubo e ofensa.

A questão dos adolescentes terem cometido diversos atos infracionais, variando entre atos leves e graves, e cumprirem medidas socioeducativas diferentes (liberdade assistida e prestação de serviços a comunidade), leva-me a indagar: será que esses adolescentes devem frequentar as mesmas oficinas? A convivência entre eles é positiva ou pode se tornar negativa?

Além disso, a questão dos adolescentes se referirem a qualquer pessoa do sexo feminino que frequente o Programa como “dona” é deve

ser tomada como objeto de reflexão, pois os adolescentes se colocam em lugar social inferior às outras pessoas, utilizando esse termo como um termo de respeito às pessoas que ali trabalham/pesquisam.

A opção por pesquisar jovens do sexo masculino justifica-se pelo fato de que, no momento da coleta de dados, somente jovens do sexo masculino estavam cumprindo medidas no *Programa*. Além disso, as estatísticas mostram que os meninos compõem a maioria dos jovens envolvidos em atos infracionais, conforme no gráfico demonstrado a seguir:



Fonte: Ilanud, Pesquisa Mapeamento Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto – Listagem dos processos de execução de medidas socioeducativas nas varas competentes – 2007.

Nota: os valores apresentados não chegam a 100% em razão de existirem alguns casos sem informação sobre o gênero do adolescente que cumpria medida.

Buscando delinear o perfil dos colaboradores do estudo, apresento cada adolescente individualmente<sup>8</sup>, com base nos dados presentes nos prontuários e das conversas realizadas com cada um deles.

<sup>8</sup> Os nomes citados acima são fictícios.

Bruno – 16 anos, cumpre medida socioeducativa de liberdade assistida pela primeira vez, desde janeiro deste ano. Mora com os pais e irmão e cursa o 2º colegial em uma escola pública da cidade. Durante minhas conversas com ele, mostrou-se interessado em arrumar um emprego na área de vendas, resultado de um curso profissionalizante, realizado na Instituição.

Breno – 15 anos, cumpre medida socioeducativa de liberdade assistida. Já cumpriu medida várias vezes e no mês de maio sua medida foi prorrogada por mais 6 meses pelo fato de vir apresentando alterações de comportamento e fazer uso de entorpecentes. Mora com o pai e a irmã. Como o seu pai teve um derrame cerebral há alguns anos, a responsável pelo adolescente é a irmã. Durante nossas conversas, declarou estar evadido da escola e que parou de estudar na 6ª série. Disse, também, que cumpre a medida porque é obrigado, pois o que ele gosta mesmo é da rua.

Bernardo – 16 anos, cumpre medida socioeducativa de liberdade assistida, e já esteve na Fundação CASA em Ribeirão Preto. Mora com vários familiares (primos, tios, pais) e cursa a 8ª série em uma escola pública da cidade.

Benedito – 16 anos, cumpre medida socioeducativa de liberdade assistida pela primeira vez, desde fevereiro desse ano. Durante conversas, disse que estuda no 1º colegial em uma escola pública da cidade e trabalha como pacoteiro em um supermercado. Não gosta do *Programa* e está contando os dias para a medida terminar.

André – 14 anos, cumpre medida de prestação de serviços à comunidade pela primeira vez, desde março desse ano. Mora com os pais e irmãos, cursa a 8ª série em uma escola pública da cidade e trabalha, diariamente, no ferro velho de um familiar.

Antonio – 17 anos, cumpre medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade desde março desse ano. Mora com a mãe e duas irmãs e cursa o 2º colegial em uma escola pública da cidade. Não trabalha, mas tem experiência como mecânico.

Artur – 17 anos, cumpre medida socioeducativa de liberdade assistida. Já cumpriu medida outras vezes e também já esteve na Fundação CASA. Mora com os pais e irmão e cursa o 2º colegial em uma escola pública da cidade. Em conversa com o adolescente, disse que, quando terminar a medida, pretende trabalhar com o pai e que só vai para a escola porque a mãe dele “pega no pé”.

Adriano – 21 anos, já cumpriu medidas em meio aberto e fechado (Fundação CASA). Cursa supletivo e trabalha de pedreiro. Além disso, faz um curso de garçom. Frequenta o Programa porque gosta muito de desenhar e pintar, e que muitas vezes precisa do dinheiro para complementar sua renda.

#### 4.4.1. Caracterização dos sujeitos pesquisados

Os dados obtidos, com a finalidade de caracterizar os participantes, encontram-se na Tabela abaixo.

Nome	Idade	Cor	Está Estudando?	Escolaridade	Infração cometida	Passagem pelo Programa
Antonio	17	Branco	Sim	2º colegial	Dirigir sem habilitação	1ª vez
André	14	pardo	Sim	8ª série	Ofensa	1ª vez
Adriano	21	pardo	Sim	Supletivo	-----	reincidente
Breno	15	pardo	Não	Até a 6ª série	Furto	reincidente
Bernardo	16	pardo	Sim	8ª série	Furto	reincidente
Bruno	16	pardo	Sim	2º colegial	Abuso sexual	1ª vez
Benedito	16	pardo	Sim	1º colegial	Furto qualificado	1ª vez
Artur	17	negro	Sim	2º colegial	roubo	reincidente

Os gráficos que seguem apresentam dados que evidenciam características que merecem atenção ao se estudar adolescentes em

conflito com a lei. Não temos, neste estudo, a pretensão de aprofundar a análise desses dados, mas se revelam em nosso entender como indicadores a serem considerados.

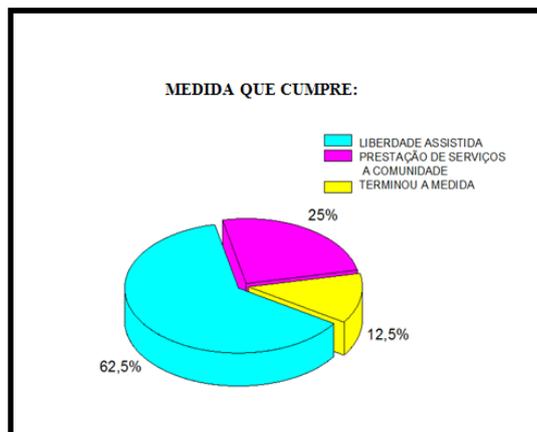


Gráfico 1 – Medida que cumpre

Como podemos observar no gráfico, 12,5% dos adolescentes cumprem medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade, 62,5% dos adolescentes cumprem medida socioeducativa de liberdade assistida e 12,5% dos adolescentes já terminaram a medida.



Gráfico 2 – Adolescentes que estão estudando

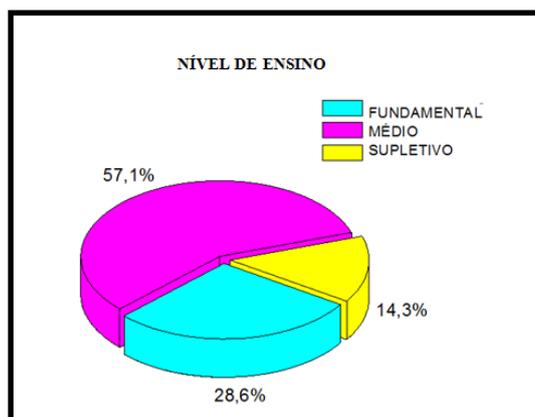


Gráfico 3 – Nível de Ensino

Quanto à situação de escolaridade, apresentam-se os seguintes dados, 87,5% dos adolescentes estão estudando, enquanto 12,5% não estão frequentando a escola. O nível de ensino também varia entre os adolescentes, pois 28,6% dos adolescentes estão no ensino fundamental, 57,1% dos adolescentes, no ensino médio, e, 14,3% dos adolescentes, no supletivo.

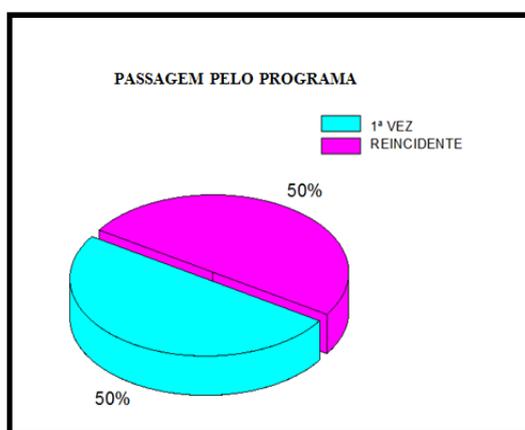


Gráfico 4 – Passagem pelo Programa

Com relação à reincidência, 50% dos adolescentes cumprem *Medida Socioeducativa em Meio Aberto* pela primeira vez, enquanto que 50% são reincidentes na Instituição.

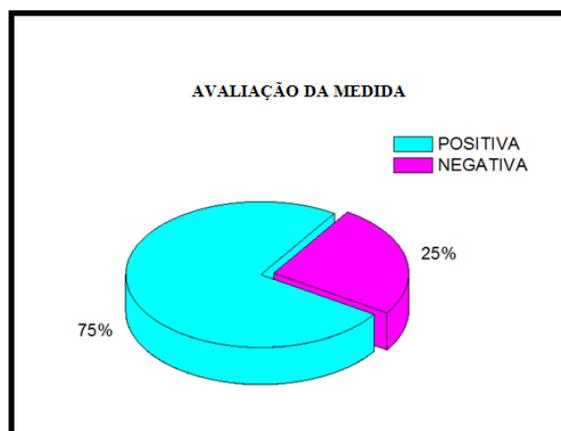


Gráfico 5 – Avaliação da Medida

Com relação à *Medida Socioeducativa* que frequenta, 75% dos adolescentes entendem que ela é positiva, trazendo aprendizagens para a sua vida, enquanto que 25% entendem a medida como negativa, não trazendo nenhum acréscimo para sua vida.



Gráfico 6 – Participa das oficinas

Com relação à participação nas oficinas, 57,1% dos adolescentes participam somente da oficina *Expressarte*, 14,3% participam da academia, 21,4% participam da informática, e 7,2% participam da oficina de profissionalização.

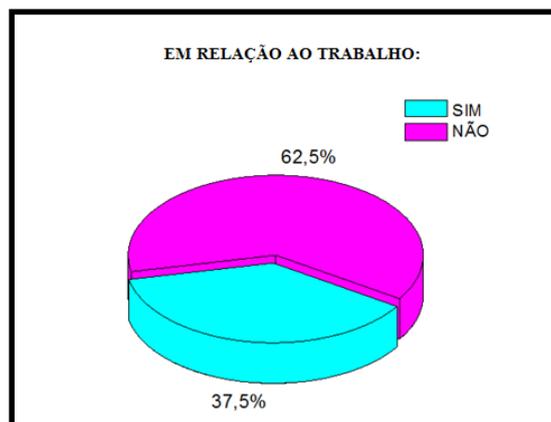


Gráfico 7 – Em relação ao trabalho

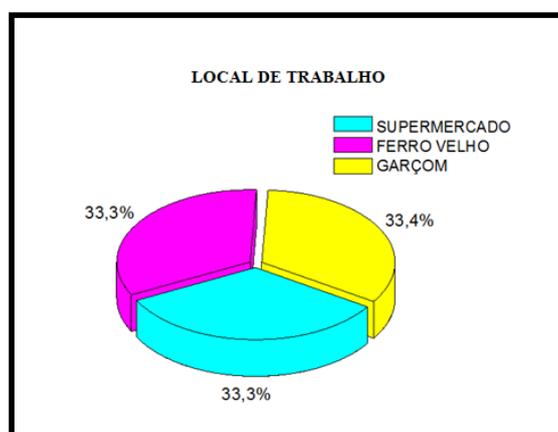


Gráfico 8 – Local de Trabalho

Com relação a atividades laborais, 37,5% dos adolescentes trabalham, enquanto 62,5% não exercem nenhuma função. Em relação à função exercida, 33,3% trabalham em um supermercado, 33,3% trabalham em um ferro velho, e 33,4% trabalham como garçom.

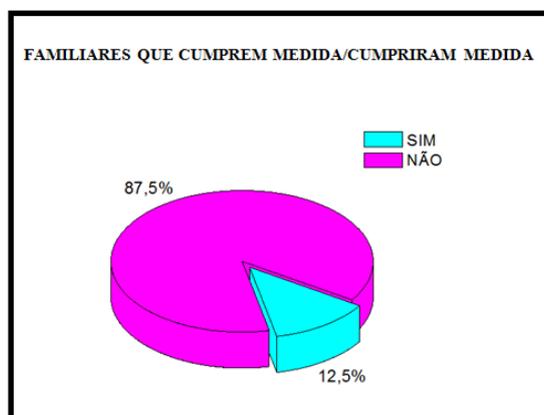


Gráfico 9 – Familiares que cumprem medida/ cumpriram medida

Com relação a familiares cumprindo ou que já cumpriram medida socioeducativa, somente 12,5% possuem essa situação na família.

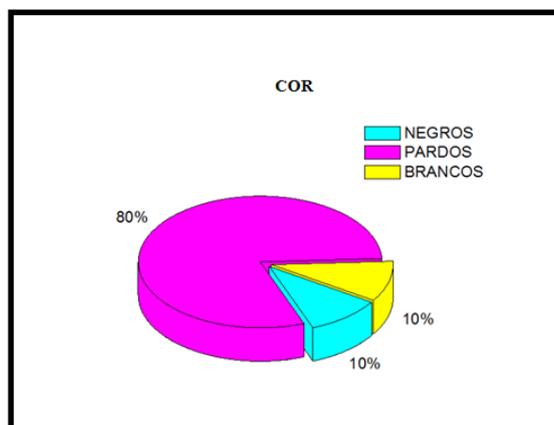
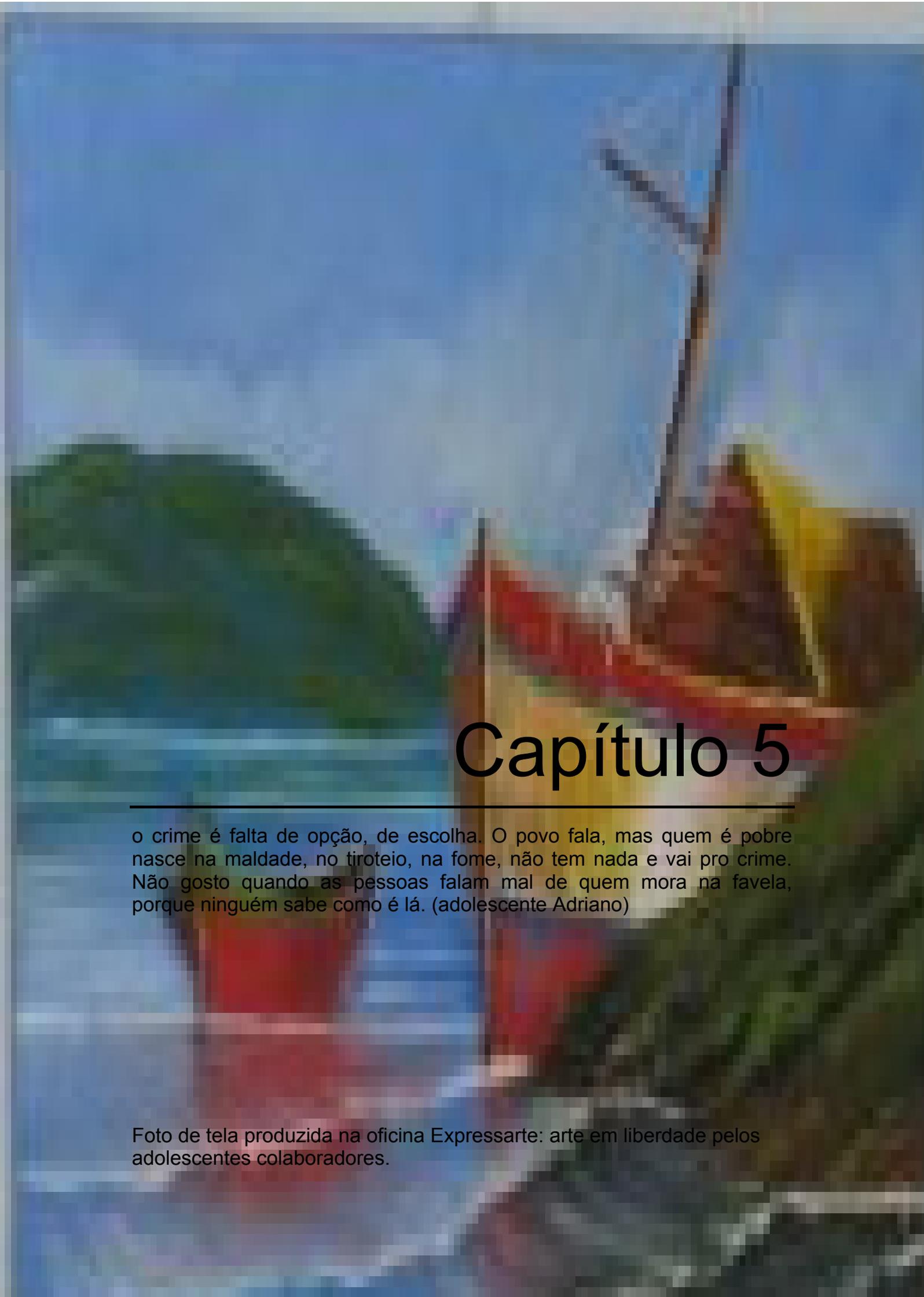


Gráfico 10 - Cor

E, por último, com relação à raça/cor, 80% dos adolescentes são pardos, 10% negros e 10% brancos.

Este capítulo apresentou o espaço da pesquisa, as primeiras aproximações ao espaço, os procedimentos e recursos metodológicos utilizados na coleta de dados e a caracterização dos colaboradores. Os dados foram organizados com base na questão de pesquisa orientadora da investigação e serão apresentados no capítulo 5.



# Capítulo 5

---

o crime é falta de opção, de escolha. O povo fala, mas quem é pobre nasce na maldade, no tiroteio, na fome, não tem nada e vai pro crime. Não gosto quando as pessoas falam mal de quem mora na favela, porque ninguém sabe como é lá. (adolescente Adriano)

Foto de tela produzida na oficina Expressarte: arte em liberdade pelos adolescentes colaboradores.

## **CAPÍTULO 5: ANÁLISE DOS DADOS**

Nesse capítulo, os dados coletados serão apresentados com o fim de atender à questão que suscitou essa pesquisa: como os (as) adolescentes significam o *Programa de Medidas Socioeducativas* na Instituição de São Carlos/SP e os objetivos estabelecidos, ou seja, descrever, analisar e compreender como os adolescentes significam os objetivos e as ações do *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto* de São Carlos.

Da análise dos dados organizados nos diários de campo, emergiram alguns focos de análise: medidas socioeducativas em meio aberto, oficina Expressarte e profissionalização.

Com relação à reincidência dos adolescentes no Programa, 50% deles são reincidentes no cumprimento de medidas socioeducativas, enquanto que 50% cumprem medida pela primeira vez. Esse aspecto é fundamental para a compreensão da análise dos dados, pois perceber o significado das medidas socioeducativas para os adolescentes que já haviam passado pelo Programa, e para os adolescentes que frequentam e participam daquele espaço pela primeira vez, uma vez que o tempo de vínculo com o Programa e as percepções deles se manifestam em outras perspectivas. Pode-se afirmar que alguns acabam por estabelecer com o espaço referências afetivas, pois ali se sentem seguros e acolhidos.

### **5.1. Medidas Socioeducativas**

Em relação ao *Programa de Medidas Socioeducativas*, os adolescentes mostraram diferentes motivos de frequentarem o espaço e qual a função que o mesmo tem para a sua vida, seu futuro.

Ao analisarmos as falas dos adolescentes durante todo o período da pesquisa, pudemos perceber que, mesmo vivendo situações semelhantes, como a de estar em conflito com a lei e cumprir uma medida socioeducativa em meio aberto, cada adolescente tem uma

compreensão sobre o espaço em que está inserido e as aprendizagens que ali ocorrem, na interação e convivência com outras pessoas.

Três adolescentes deixaram claro que não gostam do Programa e só participam porque são obrigados por lei. Os outros cinco apontam aspectos positivos relacionados à frequência no *Programa de Medidas Socioeducativas* e atividades oferecidas pelo mesmo.

O adolescente Breno há cerca de dois meses vem apresentando alteração de comportamento, por fazer uso de bebidas alcólicas e uso de entorpecentes. Algumas compreensões dele sobre o Programa, reveladas durante as conversas, chamaram nossa atenção, pois se mostraram agressivas.

*As donas aqui são muito chatas, participo da LA porque sou obrigado, gosto mesmo é da rua [...] parei de estudar na 6ª série, eu larguei tudo, não é pra mim não dona. [...] aqui a gente ouve muita conversa fiada, como se a vida fosse fácil, eles falam do futuro, de estudar, de trabalhar, mas a gente que nasceu pobre só leva não na cara. (Breno)*

O adolescente Benedito também mostrou-se descontente em ter que cumprir medida.

*Eu falto bastante viu dona, não gosto daqui não, mais falto do que venho [...] tô aqui faz uns 3, 4 meses já [...] venho porque sou obrigado e não quero ir pra FEBEM. (Benedito)*

O adolescente Artur afirmou não gostar do Programa e de nenhuma atividade.

*Não gosto daqui, peguei 6 meses, muito tempo, mas agora só falta 5 dona, tô contando os dias [...] eu conto os dias pra não*

*ter que vir mais aqui, as donas querem controlar a minha vida, se metendo no que estamos fazendo, onde vamos [...] eu também não gosto de estudar, quero mesmo é sair daqui e trabalhar com meu pai. (Artur)*

Em conversa com o adolescente Antonio, ele afirmou gostar de frequentar o *Programa* e sabe que deve cumprir sua medida, porque fez uma “coisa errada”.

*Devo cumprir e pagar pelas coisas erradas que eu fiz [...]venho aqui porque quero melhorar meu comportamento, pra não ficar na rua. (Antonio)*

O adolescente Bernardo relacionou a importância de frequentar o Programa para não ser mandado para a Fundação CASA pelo juiz.

*Não pode quebrar a LA porque dai tem que conversar com o juiz e depois ele manda pra Fundação [...] a gente faz coisa errada e tem que vir aqui pra melhorar [...] sabe dona eu já fiz muita coisa errada, pra ganhar dinheiro fácil, mas vindo aqui e conversando nos atendimentos que a gente tem eu sei que tenho que mudar, que viver de coisa errada não dá [...] quero viver bastante ainda por isso to tentando arrumar minha vida, parar de usar droga e continuar estudando [...] já fui pra FEBEM e não quero voltar pra la de jeito nenhum. (Bernardo)*

André afirmou que gosta de frequentar o Programa, pois aprende muitas coisas e faz amigos.

*Gosto de vir aqui, as donas conversam com a gente, tem lanche, a gente faz amigos, não fica de bobeira na rua. [...] eu*

*to aprendendo um monte de coisa aqui, é legal aprender pintar e ganhar um dinheiro, as donas também conversam com a gente, se preocupam com o que estamos fazendo. (André)*

Através das falas dos adolescentes, podemos perceber duas opiniões diversas do Programa de Medidas Socioeducativas. Alguns adolescentes mostram certa resistência e descontentamento perante a instituição e suas atividades. Outros adolescentes concebem o espaço como um lugar que possibilita escolhas, aprendizagens, relações de amizade, etc. Essas duas visões nos mostram que mesmo vivendo uma mesma condição, cada adolescente possui concepções diferentes das vivências no Programa.

Pode-se perceber que alguns adolescentes estão “fechados” às aprendizagens e experiências que podem ter junto ao Programa, por entenderem aquele espaço como um lugar que tem como função vigiá-los e puni-los. Outro fator é o medo que alguns adolescentes demonstram em serem encaminhados para a FEBEM.

Adriano trouxe diversos questionamentos sobre as Medidas Socioeducativas e a sua relação com a vida cotidiana.

*Eu venho aqui para passar o tempo [...] aprendi muito aqui, já fui pra FEBEM e sei como é difícil não voltar pro crime depois de fica la, voltar pra vida normal. Quando sai de la resolvi voltar aqui pra ocupar a cabeça com coisa certa[...] sabe dona, a gente tem que ser forte pra não volta pro crime, pra violência, as vezes tenho recaídas, outro dia cheguei chapado e a dona não deixou eu pintar, ela me disse que eu ia acabar estragando o quadro e acho que ela tinha razão, as donas conversam muito, não desistem de mim [...] eu também preciso vender meus quadros, porque ontem fui mandando embora do trampo, chegou um servente melhor, que sabe mais e eu fiquei de fora, to ferrado pra pagar as contas agora [...] eu já fui pra Fundação*

*sabia dona, fiz muita bobagem, mas agora eu to tranquilo, já acabei minha medida e venho aqui pra pintar quadros porque eu curto, antes de participar eu pintava em folha de caderno com lápis de cor, aprendi sozinho, só de olhar. (Adriano)*

O que chama a atenção na fala do adolescente é que, mesmo não cumprindo medida socioeducativa, ele continua frequentando a oficina para, segundo ele, “ocupar a cabeça com coisa certa”. Essa afirmação nos mostra o quanto o trabalho realizado pelo Programa é importante para alguns adolescentes, que têm no espaço um suporte e uma opção para auxiliá-los a superar a condição de estar em conflito com a lei. O dinheiro extra da venda dos quadros também é um fator explicitado para que os adolescentes participem da oficina e nos mostra como a ideia do “dinheiro fácil” leva os adolescentes a entrarem no mundo da criminalidade, do ato infracional.

Em uma conversa entre dois adolescentes (André e Adriano), durante a oficina de pintura, falaram sobre a questão da violência no mundo atual, a partir de um crime cometido por um familiar de um deles.

*André: quem matou o cara foi meu primo, ele ta na Febem, acho que ele só sai morto.*

*Adriano: o crime não tem jeito não, não vai acabar, só aumenta.*

*Professora: conheço muitas pessoas que tem toda a família no tráfico e escolheram ficar fora disso.*

*Adriano: o crime é falta de opção, de escolha. O povo fala, mas quem é pobre nasce na maldade, no tiroteio, na fome, não tem nada e vai pro crime. Não gosto quando as pessoas falam mal de quem mora na favela, porque ninguém sabe como é lá.*

Ao falar que “o crime é falta de opção, de escolha”, o adolescente ressalta a discussão de que a culpa pelo cometimento de um ato infracional não é somente individual, mas também social.

## 5.2. A Oficina Expressarte

Em conversas mais específicas sobre a oficina de pintura, os adolescentes também mostraram opiniões diversas sobre a participação na atividade:

*A oficina é o que eu mais gosto daqui [...] gosto de pintar e escolhi essa oficina por isso. (Antonio)*

*Eu queria pintar sim, escolhi essa oficina dona, é mais tranquilo....to pintando um quadro da Tarsila. (André)*

*Por enquanto preciso vender os quadros pra ganhar um dinheiro[...]o meu quadro ta mais ou menos, não sei pintar direito, não tive muita escolha né, tem pouca oficina, por isso vim pra ca (Artur).*

*Dona, você está vendo esse quadro aí, eu que to pintando, é da consciência negra”... “olha de longe, é o mapa do Brasil com o rosto de uma mulher negra, é uma encomenda que fizeram para aicineira (Adriano).”*

As falas dos adolescentes mostram-nos diversas razões para a escolha de participar da oficina.

- **Por razões de imposição:** Os adolescentes destacam que por cumprirem uma *Medida Socioeducativa em Meio Aberto* eles precisam participar de algumas atividades.

- **Por razões de afinidade com o tema da oficina:** os adolescentes mostram interesse na oficina por gostarem de desenhar e/ou pintar.
- **Por razões financeiras:** a participação nessa oficina proporciona aos adolescentes a possibilidade de ter uma renda extra, pois ao participar da oficina eles (as) assinam um contrato e de acordo com as vendas dos quadros, eles (as) recebem uma porcentagem sobre a venda.
- **Ressignificação das relações e aprendizagem de um ofício:** quando eles estão na oficina, estão focados em aprender o ofício de pintar. A atividade é levada muito a sério por eles, pois a preocupação maior é que os quadros sejam os melhores possíveis para as exposições.

As falas dos adolescentes sobre o porquê participam da oficina *Expressarte* vem confirmar o significado que eles têm do espaço socioeducativo que frequentam. Os adolescentes que enxergam o *Programa* de uma forma positiva participam da oficina por gostarem da atividade e pelo interesse em aprender um ofício. Já os adolescentes que se dizem obrigados a frequentar o *Programa* demonstram que escolheram essa oficina por razões de imposição, *porque* é necessário participar de alguma atividade e também pela razão financeira, pois, na visão deles, o dinheiro que recebem com os quadros é a única coisa positiva da oficina.

Além da oficina *Expressarte: arte em liberdade*, a maioria dos adolescentes participa de outras oficinas oferecidas pelo Programa: 57,1% participam somente da oficina de pintura, 14,3% participam também da oficina de esportes (academia), 21,4% participam também da oficina de informática e 7,2% participam também da oficina de profissionalização.

### 5.3. Profissionalização

Em relação à profissionalização, três adolescentes mostraram interesse em trabalhar, quando terminarem a Medida:

*Eu quero estudar e poder ter um emprego e não me envolver mais com pessoas e coisas erradas, já trabalhei como mecânico e quero seguir essa profissão, as pessoas daqui conversam muito comigo sobre a profissão que eu quero seguir, me falando que tenho que estudar. (Antonio)*

O adolescente Breno disse que em uma das atividades do curso de profissionalização, eles tiveram que enviar *e-mail* para agências de emprego de São Carlos e ele se mostrou interessado pela área de vendas.

*Venho aqui porque gosto do curso profissionalizante, sabe dona, to esperando eles me darem um toque, to precisando trabalhar. (Breno)*

*Quando acabar a medida vou trabalhar com o meu pai, ele conversou com o chefe dele e eu já tenho um emprego pro final do ano. (Artur)*

Com relação ao trabalho, os três adolescentes ressaltam a atividade profissional como futuro, destacando o incentivo dos educadores e as oportunidades que a oficina de profissionalização lhes proporciona.

Assim, a partir de suas falas, os adolescentes demonstraram como significam o que é cumprir uma medida socioeducativa, apontando caminhos que podem auxiliar os educadores sociais a entenderem

melhor a perspectiva dos adolescentes, buscando alternativas para deles se aproximar.

Esse foi um processo de idas e vindas, pois caracterizar a visão dos jovens sobre a Instituição implicou algumas dificuldades. No início das minhas inserções, os adolescentes faltavam muito e, quando participavam da oficina, pouco diziam sobre o que realmente pensavam a respeito da medida que estavam cumprindo. Além disso, os documentos constantes nos prontuários de cada jovem traziam informações escassas e pouco precisas do desempenho dos adolescentes nas atividades oferecidas pelo *Programa*.

Com isso, tendo em vista os objetivos deste trabalho, retomam-se as concepções de educação de Freire, Fiori e Dussel, buscando descrever, analisar e compreender as medidas socioeducativas em meio aberto.

No decorrer da participação na oficina, foi possível apreender as relações e interações que semanalmente acontecem no espaço, uma vez que eles (as) compartilham do mesmo desejo de participar de um grupo que busca reconhecimento social e uma nova posição no interior da lógica da sociedade.

As práticas sociais vivenciadas na oficina de artes são marcadas pelo diálogo. Nesse processo dialógico, os participantes da oficina (oficineira e adolescentes) ouvem uns aos outros e expõem seus pontos de vista. Podemos dizer que é a partir desse diálogo que as relações de respeito e reciprocidade constituem-se no grupo.

Considerando que as práticas sociais são produzidas nas relações entre pessoas, o processo educativo mais evidente é a re-significação dos (as) adolescentes do “ser e estar com o mundo”, a partir de relações horizontalizadas, estabelecendo relações democráticas, de tolerância, respeito e amizade entre os adolescentes e com a equipe de educadores que atua no *Programa*.

Os espaços educativos só podem se tornar espaços de libertação e construção se forem comprometidos com o diálogo, com a humildade, com a fé nos homens e nas mulheres, e como tal é que podemos nos considerar sujeitos e protagonistas da nossa própria história.

Como considera Freire (2001)

Nossa luta de hoje não significa que necessariamente conquistaremos mudanças, mas sem que haja essa luta, hoje, talvez as gerações futuras tenham de lutar muito mais. A história não termina em nós: ela segue adiante. (p. 40)

No dizer de Freire (2001), a educação pode impulsionar um processo de libertação e humanização. Entretanto, não a educação alienante, que reproduz valores dominantes e, sim, uma educação libertadora, que promova a problematização e uma visão crítica do mundo. Uma educação que promova a conscientização só se faz mediante a dialogicidade.

O diálogo é importante para que possamos compreender as vivências e saberes dos adolescentes em conflito com a lei, pois as pessoas se fazem na palavra, na ação-reflexão. Assim, a educação é um encontro entre interlocutores que procuram, no ato de conhecer a significação do seu contexto social e na práxis educativa, a oportunidade da transformação.

A este respeito, Fiori (1986) argumenta que o homem não pode libertar-se se ele mesmo não protagonizar a sua história, reafirmando a função conscientizadora da educação. Segundo o autor, a *conscientização* diz respeito a um processo de constituição da consciência mediada pelo encontro com o outro, junto com o outro e com o mundo, ou seja, eu me constituo no encontro com o outro, nas interações.

Os pressupostos da educação como prática de liberdade e como possibilidade do homem conscientizar-se e humanizar-se dialogam com os pressupostos de Dussel, considerando que o ponto central da ética da

libertação é a defesa da universalidade da vida, da corporalidade e alteridade dos oprimidos, da possibilidade de serem mais.

Desse modo, a educação libertadora vê os oprimidos como homens capazes de pensar certo, sendo necessário o estabelecimento de uma relação dialógica permanente e o desenvolvimento de práticas sociais e processos educativos que tenham como principais pressupostos a vocação ontológica e histórica do homem de "ser mais".

Escutar a voz do outro, do adolescente em conflito com a lei, coloca-se como um dos pontos centrais para o reconhecimento da vítima e superação das condições que a oprimem, pois a revelação do outro por meio de sua própria palavra, representada, sobretudo, por clamores de justiça e pela possibilidade de romper com as relações opressoras, busca, com os adolescentes, entender o significado das medidas socioeducativas para os mesmos.

Assim, reconhecer no adolescente que comete um ato infracional as condições de dominação significa reconhecer as condições de produção da negatividade, as falhas e as injustiças não só individuais, como também as sociais.

Como afirma Dussel (2002), "para que haja justiça, solidariedade, vontade diante das vítimas, é necessário 'criticar' a ordem estabelecida para que a impossibilidade de viver destas vítimas converta-se em possibilidade de viver e viver melhor" (p.382).

Com isso, ao pesquisar esse espaço, foi de fundamental importância o comprometimento, o convívio, o estar junto, pois a observação, os questionamentos e o diálogo permitiram a significação das concepções dos adolescentes, possibilitando aprendizagens para ambas as partes, estabelecendo uma relação humana, considerando os adolescentes como sujeitos detentores de uma identidade e saberes próprios.

Corroborando dados presentes na literatura estudada, compreendo que as experiências dos adolescentes participantes neste estudo, em um

*Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto*, são marcadas por diferentes concepções do papel dessa instituição e das atividades realizadas no espaço. Os educadores que trabalham com esses adolescentes tratam a educação com prioridade, como mostram os registros nos prontuários de atendimentos realizados, com frequentes reflexões com os jovens e seus familiares sobre a importância e necessidade de os adolescentes frequentarem aquele espaço, em busca da superação de estar em conflito com a lei, a partir da reflexão sobre os atos infracionais cometidos, estímulo ao estudo e trabalho, visando à reinserção social. No entanto, a visão que os adolescentes possuem dos educadores é diferente, pois, enquanto alguns veem os atendimentos e atividades como momentos de aprendizagem e interação com outras pessoas, outros entendem como uma imposição de pensamentos e controle de suas vidas. Tais vivências são diferentes, porque são adolescentes com experiências singulares.

Conforme afirma Zanchin (2010),

mesmo quando dois adolescentes vivem uma mesma situação, o aprendizado para cada um é diferente, pois suas vivências são diferentes [...] O contexto de cada um deve ser considerado, pois sua rede de relações pode estar mais ou menos aberta, mais, ou menos fragilizada, mais ou menos ativa. (p.35)

Os adolescentes entendem que devem cumprir a lei pelos atos infracionais cometidos, mas percebem o espaço como um local educativo, que proporciona aprendizagens e busca a superação daquela situação para que consigam re-significar suas vidas. Porém, alguns adolescentes se veem obrigados a participar do *Programa* e das atividades propostas, entendendo que aquele espaço só tem a função de vigilância e punição. Estes não percebem, portanto, as aprendizagens e possibilidades proporcionadas. Com isso, podemos perceber que uma mesma prática social pode gerar diferentes processos educativos para os adolescentes.

Segundo Zanchin (2010),

Os adolescentes se deixaram envolver pelo crime, perdendo suas referências, muitas vezes distanciando-se da família, dos bons amigos, e afastando-se (ou sendo forçado a se afastar) dos meios sociais que frequentava em momentos anteriores: escola, igreja, parentes, vizinhos, trabalho. Esses adolescentes, por vezes calam seus sentimentos, para poder dar espaço a uma atitude mais fria, mais compatível com as ações propostas pelo crime. Nesta perspectiva, buscar distanciar o adolescente do caminho transgressor que ele vinha percorrendo pressupõe ajuda-lo a resgatar, de dentro de si, o humanismo, a criança, o pré – adolescente que ficou para trás, no momento que se deixou “encantar” pelas seduções do crime (p. 41).

Com relação ao *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto* de São Carlos, podemos entender que, como define Volpi (2001), organizam o cotidiano como espaço de convivência que possibilita a expressão individual, atividades grupais, prevê normas e deveres de funcionamento da unidade para os adolescentes e funcionários, acompanha os adolescentes em atividades externas de escolarização formal, profissionalização, etc.

As medidas socioeducativas priorizam um contexto de humanização por meio do diálogo, acolhimento, consideração, troca de experiências. Os educadores devem ser facilitadores, proporcionar questionamentos, divergências, alternativas e poder de escolha com os adolescentes.

Através do convívio com os adolescentes, concordamos com Zanchin que,

os adolescentes em conflito com a lei são adolescentes como os outros, que tem medos, inseguranças, problemas na escola, que namoram, que brigam, que as vezes são chatos e pegajosos...mas, que, por um motivo particular, transgrediram, gerando o conflito com a lei ( 2010, p. 34).

Pode-se afirmar, portanto, que os adolescentes em conflito com a lei apresentam características peculiares por serem adolescentes, mas a situação de estar em conflito com a lei não lhes retira o direito a educação, à saúde e a construção de um projeto de vida que possa garantir sua cidadania.

Nessa perspectiva, o *Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto*, se constitui como espaço educativo, cabendo aos educadores o papel da escuta, do respeito e do convívio com os adolescentes.



# Algumas considerações

---

Foto de tela produzida na oficina Expressarte: arte em liberdade pelos  
adolescentes colaboradores.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Este estudo investigou o significado das medidas socioeducativas em meio aberto para adolescentes em conflito com a lei, na cidade de São Carlos, buscando identificar aspectos que facilitam ou dificultam sua aceitação ao Programa. Para tanto, partiu-se de uma pergunta problematizadora: como os (as) adolescentes significam o *Programa de Medidas Socioeducativas* na Instituição de São Carlos/SP?

Como podemos perceber, no Brasil, a questão dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em meio aberto deve ser discutida, pois adquire um caráter alternativo à medida de internação, buscando alternativas e propostas pensadas *com* esses adolescentes.

Assim, é de fundamental importância dar voz aos adolescentes, para que eles digam o que pensam sobre as instituições que executam medidas socioeducativas, discutindo com eles formas de tornar a prática educativa mais dialógica entre Instituição e adolescentes.

A educação deve ser entendida como uma prática humanizadora e libertadora, que valoriza os adolescentes em conflito com a lei, a partir de uma relação dialógica, levando-os a refletir e reconstruir sua realidade, superando sua condição de estar em conflito com a lei. Afinal, o ato infracional não é algo inerente a aquele adolescente, mas sim uma circunstância de vida que pode ser modificada.

Podemos perceber três grupos de pensamentos diferentes entre os adolescentes participantes da pesquisa. O primeiro grupo refere-se aos adolescentes que gostam do Programa; o segundo grupo refere-se aos adolescentes que não gostam do Programa e um terceiro grupo seria o adolescente que está lá por opção.

Assim, a educação não pode ser uma imposição do que é “certo” e do que é “errado”, mas sim uma troca de experiências entre sujeitos, tornando-se um espaço de transformação permanente.

As experiências dos adolescentes são plurais, e essas experiências é que resultam na formação desses adolescentes, no encontro de alteridades, de culturas, em um processo de formação buscando a humanização. E para que os haja uma problematização do ato infracional é necessário o diálogo, promovendo a conscientização através da ação – reflexão do adolescente, oportunizando a transformação do mesmo. Afinal, a superação da condição de estar em conflito com a lei deve partir dos adolescentes, para que as instituições possam auxiliá-los nessa busca de ressignificação e reinserção social.

Quando explicitamos a importância do “dar voz” estamos reforçando o papel da escuta por parte dos educadores, em quaisquer espaços em que estejam (escolares e não-escolares). Nesse sentido, o “dar voz” significa saber ouvir, pois os adolescentes em conflito com a lei podem ter sido silenciados de diferentes maneiras (explícitas ou sutis), mas não perderam a voz. Faz-se necessário, única e tão somente, ter o preparo para lhes devolver, através do diálogo, a voz que pode ter sido silenciada, em diversas situações da vida.

A apresentação da legislação, desde o *Código de Menores, Estatuto da Criança e do Adolescente, SINASE*, até o *Plano Decenal de direitos humanos de crianças e adolescentes*, foi de fundamental importância para a compreensão da mudança da doutrina da situação irregular para a doutrina da proteção integral.

Os procedimentos utilizados buscaram criar vínculos com os participantes da oficina, pois nos pautamos em Oliveira, et.al. (2009), que orientam que a inserção deve ocorrer de forma cuidadosa e paciente no espaço social, em um conviver de interação e confiança.

Nesse sentido, a investigação foi realizada após cuidadosa inserção na oficina de pintura, convivendo e interagindo com os adolescentes e aicineira. Ambos, adolescentes e icineira, me acolheram e busquei assumir um lugar de integrante do grupo.

Coloquei-me a disposição deles (as) e eles (as) me sugeriram que eu participasse das oficinas com a tarefa de distribuir as tintas para eles (as). Como a proposta surgiu dos (as) próprios (as) adolescentes, eu aceitei, ficando responsável pela tarefa.

Durante as inserções, senti-me participante do grupo, de suas vivências e atividades, o que permitiu o contato direto com os adolescentes e possibilitou a apreensão de várias situações que não seriam obtidas por meio de perguntas.

As inserções proporcionaram muito mais interação e vínculos com eles (as), pois no decorrer das oficinas o nosso convívio era pautado no diálogo, relacionado tanto aos quadros que eles (as) produziam, quanto a assuntos do seu cotidiano.

A ampliação de conhecimentos e peculiaridades dos adolescentes em conflito com a lei adquire relevância ao vivenciarmos, atualmente, a preferência e valorização da aplicação de medidas socioeducativas em meio aberto aos adolescentes que entram em conflito com a lei.

Como define Zanchin (2010),

A busca pela fórmula mágica é constante... A resposta diante desta pergunta é unânime – não existe fórmula mágica, é preciso apenas efetivar as leis do ECA, adequando-as a necessidade de cada município (p. 12).

O aprofundamento das análises dos dados coletados nesta investigação se constituirá em objeto de estudo, podendo fomentar discussões na busca de caminhos que podem facilitar a permanência dos adolescentes no *Programa*.

A presente pesquisa, ao sustentar a pesquisa participante como uma apropriada abordagem metodológica para a investigação do significado que os adolescentes em conflito com a lei atribuem às medidas socioeducativas em meio aberto, não objetivou o estabelecimento de conclusões, mas, sim, evidenciar a sua relevância no âmbito da educação, suscitando indagações e reflexões para estudos

futuros. O estudo enuncia vários aspectos que devem ser considerados como fundamentais para futuras pesquisas sobre a temática de adolescentes em conflito com a lei, para que o processo da pesquisa se constitua como um processo de inclusão social desses adolescentes.

Algumas questões que ficaram em aberto para futuros estudos são: as medidas socioeducativas são punitivas ou educativas? Quais os motivos para o cometimento de atos infracionais pelos adolescentes? Será que adolescentes que cumprem diferentes medidas socioeducativas devem frequentar as mesmas oficinas? As falas dos adolescentes mostram realmente o que eles pensam sobre o Programa de Medidas Socioeducativas?

Espera-se que esta pesquisa possibilite novas discussões que contribuam com o processo de reflexão sobre a importância das medidas socioeducativas, analisadas na perspectiva de adolescentes em conflito com a lei.



# Referências

---

Foto de tela produzida na oficina Expressarte: arte em liberdade pelos adolescentes colaboradores

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. (1994). *Cenas juvenis: punks e darks* no espetáculo urbano. São Paulo: Escrita.

ADORNO, S. BORDINI, E. B. T. e LIMA, R. S. O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana. *Revista São Paulo em Perspectiva* - Vol.13, n.4, p. 62 – 74, out./dez., 1999.

ALCÂNTARA, C. M. et al. Casas de Internação para Cumprimentos de Medidas Sócio – educativas no Ceará. *Revista Virtual de Direitos Humanos*, p. 89 - 98, março, 2002.  
<http://www.oab.org.br/comissoes/cndh/revista03.pdf>

ARANHA, M. L. de A. *História da Educação* – 1. ed. – São Paulo: Moderna, 1989.

BRASIL, D.F. *Sistema de Atendimento Sócio Educativo (SINASE)*. Brasília, 2006. CONANDA, UNICEF.

BRASIL. Leis, decretos, etc. Código Civil. B83c *Código Civil Brasileiro*. 5 ed. São Paulo : Atlas , 1981.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*/Secretaria Municipal Especial da Infância e da Juventude, Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 2006.

BRASIL, CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente: construindo a Política Nacional dos direitos humanos de crianças e adolescentes e o Plano Decenal de direitos humanos de crianças e adolescentes. 2011 – 2020.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, ano/vol 16, 002 - Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2003, P.221-236.

CHRISPINO, A. CHRISPINO, R. S. P. A judicialização das relações escolares e a responsabilidade civil dos educadores. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 9-30, jan./mar. 2008.

<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n58/a02v1658.pdf>.

CIAMPA, A. da C. Identidade. In: CODO, W.; LANE, S. (org.) *Psicologia Social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1997, p.58-75.

COSTA, A. C. G. da. (Coord). *As Bases Éticas da Ação Socioeducativa. Referenciais Normativos e Princípios Norteadores*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

COSTA, C. R. B. S. F.; Assis, S. G. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. *Psicol. Soc. [online]*. v. 18, n. 3, p. 74-81, 2006. [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br)

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexão em torno da socialização juvenil. *Revista Educ. Soc. Campinas*, v.28, n.100 – Especial p. 1105 – 1128, out. 2007. [WWW.cedes.unicamp.br](http://WWW.cedes.unicamp.br)

DIAS, A. F. *O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola*. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade Federal de São Carlos, 2010.

DUSSEL, E. Filosofia de la liberación desde la práxis de los oprimidos. In: *Revista Liberación- Libertação*, Campo Grande, v.2 , p 33-49, 1991.

DUSSEL, Enrique. **Europa, modernidad y eurocentrismo**. In: HACIA UNA FILOSOFIA POLÍTICA CRÍTICA, 2001, p. 345-358

DUSSEL; Enrique D. Autopercepción intelectual de un proceso histórico. *Anthropos*. Barcelona: **Projecto A. Ediciones**. n. 180. set/out. 1998. p.13-36.

DUSSEL, E. (s/d). Cultura Imperial, Cultura Ilustrada e Libertação da Cultura Popular In: DUSSEL, E. *Para uma ética da Libertação Latino Americana III: erótica e pedagógica*. São Paulo: Loyola; Piracicaba: UNIMEP. p. 253 – 281.

ESPÍNDOLA, D. H. P. et al. Perigoso e violento: representações sociais de adolescentes em conflito com a lei em material jornalístico. *Revista de Psicologia*. PSIC. Espírito Santo: Vetor Editora, v. 7, n 2, p. 11-19, jul./dez. 2006 .

EZPELETTA, J.; ROCKWELL, E. *Pesquisa participante*. 2ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FEIJÓ, C. M; ASSIS, G. S. (2004) O contexto de exclusão social e de vulnerabilidade de jovens infratores e de suas famílias. *Revista Estudos de Psicologia, Natal*, vol. 09, n. 01, p. 2004. <http://www.scielo.br/pdf/%0D/epsic/v9n1/22391.pdf>

FIORI, E. M. Conscientização e educação. *Educação e Realidade*. Porto Alegre: UFRGS. 11(1). P. 3-10, jan/jun. 1986.

FIORI, E. M. Educação Libertadora. In: \_\_\_\_\_ *Textos escolhidos*, v. II. Educação e Política. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 83-95.

FRAGA, A. B. *Corpo, identidade e bom – mocismo - cotidiano de uma adolescência bem comportada*. O tempo “tatuado” no corpo. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 3ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. *Política e Educação: ensaios*. 5.ed. São Paulo, Cortez, 2001.(Coleção questões de nossa época; v.23)

FREIRE, P. Considerações em torno do ato de estudar. IN: FREIRE, P. *Ação Cultural para a Liberdade*. Petrópolis, RJ: Paz e Terra, 2007, p.9-13.

GALLO, A. E.; WILLIAMS, L. C. A. Adolescentes em conflito com a lei: fatores de risco para a conduta infracional. *Psico. Teor.prat.* v.7, nº1, São Paulo, jun, 2005. <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n133/a03v38n133.pdf>

GARCIA, Ramón. A propósito do outro: a loucura. In: LARROSA, Jorge. LARA, Nuria Pérez de. *Imagens do outro*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998. p 24-46

GARNICA, A. V. M. Algumas notas sobre pesquisa qualitativa e fenomenologia. **Interface — Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v1n1/08.pdf>.

GHEDIN, E. FRANCO, M. A. S. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. São Paulo: Cortez, 2008.

GONTIJO, D. T.; MEDEIROS, M. - Gravidez / maternidade e adolescentes em situação de risco social e pessoal: algumas considerações. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, v. 06, n. 03, 2004. Disponível em [www.fen.ufg.br](http://www.fen.ufg.br)

JUNQUEIRA, M. R. ;JACOBY, M. O **olhar dos adolescentes em conflito com a lei** sobre o **contexto social**. *Revista Virtual Textos & Contextos*. nº 6, ano V, p. 25, dez. 2006.

LEITÃO, C. D. J. de A. et al. O Ato Infracional na Perspectiva do Direito Comparado. *Revista Virtual de Direitos Humanos*, p. 44-53, março, 2002. <http://www.oab.org.br/comissoes/cndh/revista03.pdf>

LOPES, A. G. *A educação escolar do adolescente em conflito com a lei: as medidas sócio – educativas em estudo*. Ano1, Congresso Internacional de Pedagogia Social, março, 2006.

[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100006&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100006&script=sci_arttext)

MARTINS, J. et al. O professor e o aluno em liberdade assistida: um estudo exploratório. *Psicologia Escolar e Educacional*. v. 9 n. 1, 117-125, 2005. <http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/pee/v9n1/9n1a11.pdf>.

MILANI, F. M. Adolescência e violência: mais uma forma de exclusão. *Educar em Revista*, n.15, 2000. [http://www.educaremrevista.ufpr.br/numero\\_15.htm](http://www.educaremrevista.ufpr.br/numero_15.htm)

MINAYO, Maria C.S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 6 ed. Petrópolis : Vozes, 1995.

MONTRONE, A. V. G. REYES. C. R. **Educación, Formación, Diversidad y Ciudadanía en América Latina** (texto apresentado em video conferencia do Grupo de Pesquisa Praticas Sociais e Processos Educativos e a Universidade Autônoma do Estado de Morelos –México, 2005.

MOURA, M. L. S.; FERREIRA, M. C. *Projetos de pesquisa: elaboração, redação e apresentação*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2005.

NJAINE, K.; MINAYO, M. C. S. Violência nas escolas: identificando pistas para a prevenção. *Interface-Comunic., Saúde e Educação*, v. 7, n. 13, p 119-134, 2003.

[http://www.naoviencia.org.br/sobre/pdf/Violençianaescola\\_identificando\\_pistasprevencao\\_Minayo.pdf](http://www.naoviencia.org.br/sobre/pdf/Violençianaescola_identificando_pistasprevencao_Minayo.pdf)

NJAINE, K; MINAYO, M. C. de S. Análise do discurso da imprensa sobre rebeliões de jovens infratores em regime de privação de liberdade. **Ciênc. saúde coletiva**, vol.7, nº2, São Paulo, 2002. <http://www.scielo.br/pdf/csc/v7n2/10248.pdf>

OLIVEIRA, M. W. de; SILVA, P. B. G; GONÇALVES JUNIOR, L; MONTRONE, A. V. G; JOLY, I. Z. L. Processos Educativos em Práticas Sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: 32ª Reunião Anual da Associação de Pós – Graduação e Pesquisa em Educação: sociedade, cultura e educação: novas regulações. 2009, Caxambu. **Anais**. Caxambu: ANPed, 2009. p. 1 – 17.

OLIVEIRA NETTO, de O. *Reabilitação social e escolaridade: um estudo sobre a relação da escola e as medidas sócio-educativas de liberdade assistida (LA) e prestação de serviços a comunidade (PSC)*. Mestrado. (Educação: História, Política e Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

ONOFRE, E. M. C. *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

OSUGI, A. et. al. Ato Infracional e o Sistema FEBEM. *Revista Virtual de Direitos Humanos*. p. 81 - 88, março, 2002. <http://www.oab.org.br/comissoes/cndh/revista03.pdf>

PELUSO, M. L.; TORMIM, V. Violência Social, Pobreza e Identidade entre jovens no entorno do Distrito Federal. São Paulo. *Instituto de Geografia. GEOUSP - Espaço e Tempo*. n. 18, p. 127 – 137, 2005.

PEREIRA, A. T. et.al. Aspectos da Legislação Menorista sobre o Ato Infracional . *Revista Virtual de Direitos Humanos*, p. 54 – 69 , março, 2002. <http://www.oab.org.br/comissoes/cndh/revista03.pdf>

PEREIRA, T. da S. Criança e Adolescente: Sujeitos de Direitos, Titulares de Direitos Fundamentais, Constitucionalmente Reconhecidos. *Revista Virtual de Direitos Humanos*, p. 06 – 30, março, 2002. <http://www.oab.org.br/comissoes/cndh/revista03.pdf>

PONTES, D. de B. et al. Aspectos Sócio – Econômicos do Ato Infracional. *Revista Virtual de Direitos Humanos*, p. 70 – 80, março, 2002. <http://www.oab.org.br/comissoes/cndh/revista03.pdf>

RAMOS, M. B. *Meninas privadas de liberdade: a construção social da vulnerabilidade penal de gênero*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007.

SANTOS, M. A. da C. *A escola no sistema sócio – educativo do Rio de Janeiro*. Universidade de São Paulo, p. 1 – 11, 2009. [www.proceedings.scielo.br](http://www.proceedings.scielo.br)

SILVA, J. S.; BARBOSA, L. B.; SOUSA, A. I. (Orgs). *Políticas Públicas no território das juventudes*. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró – Reitoria de Extensão, 2006 (Coleção Grandes Temas do Conexão dos Saberes).

TEIXEIRA, J. D. T. O sistema sócio – educativo de internação para jovens autores de ato infracional do Estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade Federal de São Carlos, 2009.

TEJADAS, S. da S. *Juventude e Ato Infracional: as múltiplas determinações da reincidência*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

TORRES, T. Z. . Processos educativos e a prática das bordadeiras na região de Campinas, SP. In: *III Congresso de Pós-Graduação*, 2005, São Carlos. III Congresso de Pós-Graduação, 2006. v. 1. p. 1133-1134.

VOLPI, M. *O Adolescente e o Ato Infracional*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VOLPI, M. Crianças e Adolescentes são cidadãos? *Revista Virtual de Direitos Humanos*, p. 31 - 33, março, 2002.  
<http://www.oab.org.br/comissoes/cndh/revista03.pdf>

VOLPI, M. *Sem liberdade, sem direitos: a experiência de privação de liberdade na percepção dos adolescentes em conflito com a lei*. São Paulo: Cortez, 2001.

ZANCHIN, C. R. *Os diversos olhares na construção das Medidas Socioeducativas no Município de São Carlos*. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade Federal de São Carlos, 2010.



# Anexos

Foto de tela produzida na oficina Expressarte: arte em liberdade pelos adolescentes colaboradores.

## ROTEIRO ABERTO DE QUESTÕES

Nome:

Idade:

Está estudando no presente momento? Qual série/ano?

Se não, em qual série/ano parou de estudar?

É a primeira vez que você cumpre medida no Programa?

Se não, com quantos anos você cumpriu medida pela primeira vez?

Em sua opinião, para que as Medidas servem?

De quais oficinas você participa?

O que você aprende no Programa se relaciona com o seu dia-a-dia?

Quais são seus planos para o futuro?