



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFESSOR MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEd)- SALA N° 416
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA – ININGACEP 64.049-550 –
TERESINA-PIAUI
TELEFONES: (86) 3215-5820 – FoneFAX: (86) 3237-1277. E-MAIL: educmest@ufpi.br**

WLADIMY LIMA SILVA

**POLÍTICA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL A ADOLESCENTES EM
CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE INTERNAÇÃO EM
TERESINA-PI.**

TERESINA-PI/2012

WLADIMY LIMA SILVA

**POLÍTICA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL A ADOLESCENTES EM
CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE INTERNAÇÃO EM
TERESINA-PI.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd da Universidade Federal do Piauí como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Shara Jane Holanda Costa Adad.

TERESINA-PI/2012

WLADIMY LIMA SILVA

POLÍTICA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL A ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE INTERNAÇÃO EM TERESINA-PI.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd da Universidade Federal do Piauí como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Shara Jane Holanda Costa Adad.

Teresina, 15 de agosto de 2012.

Profa. Dra. Shara Jane Holanda Costa Adad – UFPI
Presidente da Banca

Profa. Dra. Maria do Carmo Alves do Bomfim – UFPI
Examinador interno

Profa. Dra. Maria D’Alva Macedo Ferreira – UFPI
Examinador externo

Prof. Dr. Antonio de Pádua Carvalho Lopes – UFPI
Suplente

S586p

Silva, Wladimy Lima.

Política de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação em Teresina-Pi / Wladimy Lima Silva, 2012.

144f.

Impresso por computador.

Orientador: Shara Jane Holanda Costa Adad.

Dissertação (mestrado)—Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, 2012.

I. Título.

CDD 370

À Antonia, colaboradora, amiga e companheira,
pessoa sem a qual não teria chegado aqui.
Mulher cuja fibra me incentivou, esposa que
sempre me acolheu com solidariedade, intelectual
que muito contribuiu na construção deste
trabalho.

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor da Vida e da Esperança por sua misericórdia;

Aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Centro Educacional Masculino – CEM, os quais com muita amabilidade aceitaram participar desta pesquisa, manifestando a vontade de responder a todas as questões que se lhes foram colocadas;

A todos os funcionários e funcionárias do Centro Educacional Masculino, em especial às docentes, figuras fantásticas que cultivam na Instituição uma dimensão humana e humanizadora e à diretora da escola, Bernadete Osório Reis, pela acolhida e presença nos momentos de interação;

Às orientadoras desse trabalho, Prof^ª. Dr^ª. Maria do Carmo Alves do Bomfim pela orientação segura, dedicada e generosa, pelo seu testemunho de vida acadêmica comprometida com a promoção e proteção da dignidade humana; agradeço também à Prof^ª. Dr^ª. Shara Jane Holanda Costa Adad, pela orientação despojada e libertadora, pela atitude corajosa diante do desafio que é a descoberta acadêmica, que além de informar, nosso intelecto, prepara nossas mentes, corpos e espíritos;

À Prof^ª. Maria D’Alva Macedo Ferreira pelas importantes considerações na fase de qualificação e pela gentil cessão de material para fundamentar o presente trabalho;

À Prof^ª. Msc. Antonia Alves Pereira Silva, companheira e colega, à qual considero coautora deste trabalho, pessoa que mais me incentivou nessa caminhada acadêmica, a ela, mais que ninguém, com amor, minha gratidão;

A todos os (as) docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI, em especial o Prof. Dr. Francis Musa Boakari cujos ensinamentos despertam não só para a pesquisa acadêmica, mas também para a reflexão sobre a vida.

À Prof^ª. Dr^ª. Ivana Ibiapina cujo zelo acadêmico, o denodo e a responsabilidade pelo PPGEd, tanto nas aulas como na Coordenação a tornam uma pessoa ímpar.

Ao meu pai Valdemir, pelo exemplo e pela força que me transmite e ajuda a conduzir minha vida até hoje, pessoa cuja dedicação excede em muito as limitações próprias do ser humano; à minha mãe, Fátima (*in memoriam*) e a meus filhos, Wladimyr Junior e Arthur, pela presença sempre reconfortante;

Às colegas mestrandas, em especial à Valdênia e Vicelma, amigas e companheiras do Mestrado em Educação, juntas de quem formamos o triplo “V” cuja existência tanta felicidade até hoje me traz;

À Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina (SEMEC), por haver cedido um turno, durante dois anos, para minha qualificação profissional através da realização deste Curso de Mestrado;

À Secretaria de Estadual de Educação do Piauí (SEDUC-PI), por haver cedido um turno, durante dois anos e seis meses, para realização deste Curso de Mestrado.

À Secretaria de Assistência Social e Cidadania (SASC), órgão que autorizou a e colaborou, através de seus representantes, minhas visitas ao CEM, sem as quais seria impossível a realização desta pesquisa;

Aos colegas do Núcleo de Tecnologia Educacional do Município de Teresina (NTHE), pela paciência e camaradagem;

A Wellington Sérgio Araújo Brandão Silva (*Serginho da Xerox Bambu*), profissional liberal que com seu trabalho de reprografia e sua disponibilidade, alegria em trabalhar, muito ajudou na aquisição de textos àqueles que, semelhante a mim, não dispunha de muitos recursos para tal.

RESUMO

Este trabalho é resultado da investigação realizada no Centro Educacional Masculino – CEM, tendo como objeto de estudo as Políticas de Atendimento Educacional a adolescentes que cometeram infração grave e, por isso, são internados, segundo a lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente, eles devem cumprir medidas socioeducativas de internação em Centros Educacionais. O objetivo geral da pesquisa foi analisar em que medida a escolarização realizada junto aos adolescentes, em cumprimento de medidas socioeducativas de internação no CEM, tem logrado êxito no seu propósito de promover a ressocialização e qualificação profissional enquanto política pública proposta pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. Foi minha pretensão responder se a Instituição é eficaz em promover a ressocialização por intermédio da educação formal que acontece em seu interior. No CEM foram observadas as manifestações objetivas e subjetivas dos adolescentes em privação de liberdade, bem como de profissionais que atuam na execução da política do SINASE junto aos adolescentes, procurando contribuir para a construção da articulação entre a situação dos adolescentes e a sociedade que os engendrou. A metodologia foi desenvolvida em uma perspectiva qualitativa com elementos reflexivos, utilizando o método de análise do discurso, que permite produzir conhecimentos pela busca da materialidade do discurso, concebendo a ciência como um espaço construído por diversos olhares sobre a mesma realidade. O grupo pesquisado era constituído por adolescentes, docentes e demais profissionais responsáveis lotados no CEM que mantinham relação educativa com os adolescentes. A produção de dados deu-se por meio de observações diretas em visitas à Instituição, bem como por intermédio de entrevista não estruturada. Para a fundamentação teórica recorri a diversificadas referências, destacando-se Abramovay (2009), Ariés (1981), Faleiros (2009), Pessoa (2009), Rizzini & Pilotti (2009), Sales (2007), Saliba (2006), Volpi (2010), Waiselfisz (2008) entre outros. Buscou-se também em documentos nacionais e internacionais elaborados pela ONU, UNICEF, UNESCO, Ministério da Justiça, da Educação e da Saúde. A partir desse estudo pautado em algumas conclusões sobre a eficácia do trabalho de ressocialização, baseada na escolarização dos adolescentes infratores, foi possível constatar a existência de condições materiais para a realização de aulas e cursos, porém a logística de funcionamento da Instituição dificulta sua ação mais plena e eficaz. O sucesso das ações referentes à profissionalização e continuidade de estudos é muito dependente dos órgãos assistências.

Palavras-chaves: adolescentes em privação de liberdade – medida socioeducativa de internação – escolarização.

ABSTRACT

This work is the result of the research done at the Centro Educacional Masculino – CEM, had as its object of study Policies for Educational Services to adolescents who have committed a serious offense and, therefore, are reclused because, according to Law N° 8.069 July 13, 1990 establishing the Statute of Children and Adolescents, they must meet educational measures of recluse in Educational Centers. The objective of the research was to analyze the extent to which schooling conducted with adolescents, in fulfillment of educational measures of recluse in CEM, has succeeded in its purpose to promote the rehabilitation and professional training as a public policy proposal by the Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. My intended has to resolve whether the institution is effective in promoting rehabilitation through formal education that happens inside. In CEM watched the objective and subjective manifestations of adolescents deprived of freedom, as well as professionals working in the implementation of policy SINASE with adolescents, seeking to contribute to the construction of the link between the situation of adolescents and society that engendered yourselves. The methodology was developed in a qualitative perspective with reflective elements, using the method of discourse analysis, where knowledge is produced by the search of the materiality of discourse, and science is a space built by different approaches to the same reality. The studied group consisted of adolescents, teachers and others professionals stationed in CEM witch educational worked from adolescents. The production data was through direct observations on visits to the institution as well as through non-structured interview. For the theoretical recourse to diversified references, especially Abramovay (2009), Ariès (1981), Faleiros (2009), Pessoa (2009), Pilotti & Rizzini (2009) Sales (2007), Saliba (2006) Volpi (2010), Waiselfisz (2008) among others. And the national and international documents prepared by the UN, UNICEF, UNESCO, Ministry of Justice, Education and Health. Based on this study ruled by some conclusions about the effectiveness of the rehabilitation work, based on the education of young offenders, I could see the existence of material conditions for the conduct of classes and courses, but the logistics of operating the institution prevents its full operation. The success of the actions relating to professional and continuing studies is very dependent of assistance organs.

Keywords: adolescents deprived of freedom. Measure recluse by socialeducation. Schooling

RESUMEN

Este trabajo es el resultado de la investigación llevada a cabo en el Centro Educativo Masculino - CEM, tuvo como objeto de estudio de las políticas para los servicios educativos a los adolescentes que han cometido un delito grave y, por tanto, son confinados debido a que, de acuerdo a la Ley N ° 8069 de 13 de 07 1990 que establece el Estatuto de la Niñez y la Adolescencia, deben cumplir con las medidas educativas de confinamiento en los Centros Educativos. El objetivo de la investigación fue analizar el grado en que la escuela llevó a cabo con los adolescentes, en cumplimiento de las medidas socioeducativas de confinamiento en el CEM, ha tenido éxito en su propósito de promover la rehabilitación y la formación profesional que es la política pública propuesta en Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. Tenía la intención de responder si la institución es eficaz en la promoción de la rehabilitación mediante la educación formal que sucede en el interior. En lo CEM visto las manifestaciones objetivas y subjetivas de los adolescentes privados de libertad, así como los profesionales que trabajan en la implementación de la política de lo SINASE con los adolescentes, tratando de contribuir a la construcción del vínculo entre la situación de los adolescentes y la sociedad que los ha engendrado. La metodología se desarrolló en el punto de vista cualitativo, con elementos reflectantes, utilizando el método del análisis del discurso, donde el conocimiento es producido por la búsqueda de la materialidad del discurso, y la ciencia es un espacio construido por los diferentes enfoques a la misma realidad. El universo estuvo constituido por adolescentes, profesores y demás profesionales destacados en el CEM que tenían relación educativa con los adolescentes. Los datos de producción fue a través de observaciones directas sobre las visitas a la institución, así como a través de la entrevista no estructurada. Para la fundamentación teórica recorrí a diversos referenciales, especialmente Abramovay (2009), Aries (1981), Faleiros (2009), Pessoa (2009), Rizzini & Pilotti (2009), Sales (2007), Saliba (2006) Volpi (2010), Waiselfisz (2008) entre otros. También a los documentos nacionales e internacionales preparados por la ONU, UNICEF, UNESCO, Ministerio de Justicia, Educación y Salud. Basado en este estudio regido por algunas conclusiones sobre la eficacia de los trabajos de rehabilitación, con base en la educación de los jóvenes delincuentes, logré ver la existencia de condiciones materiales para la realización de clases y cursos, pero la logística operacional de la institución impide su pleno funcionamiento. El éxito de las acciones relacionadas con la profesional y la continuación de estudios es muy apoya a los órganos dependientes.

Palabras claves: adolescentes privados de libertad – medidas socio educativas de confinamiento – proceso de escolarización

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Gráfico das Relações do Sistema de Garantia de Direitos..... | 58 |
| Figura 2 – Gráfico da Composição do SINASE..... | 61 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|---------|---|
| CAPSad | Centro de Atenção Psicossocial – Álcool e Drogas |
| CBIA | Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência |
| CEB | Centro de Educação Básica “Professor James Azevedo” |
| CEDCA | Conselhos Estaduais dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| CEF | Centro Educacional Feminino |
| CEIP | Centro Educacional de Internação Provisória |
| CEM | Centro Educacional Masculino |
| CEP | Comitê de Ética em Pesquisa |
| CLT | Consolidação das Leis do Trabalho |
| CMDCA | Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| CNES | Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde |
| CONANDA | Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| DUASE | Diretoria de Unidade de Atendimento Socioeducativo |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| FUNABEM | Fundação Nacional de Bem-Estar Social do Menor |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IHA | Índice de Homicídios na Adolescência |
| INAM | Instituto de Assistência a Menores |
| LA | Liberdade Assistida |
| LOAS | Lei Orgânica da Assistência Social |
| MDS | Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| MNMMR | Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua |
| OEA | Organização dos Estados Americanos |
| PIA | Plano Individual de Atendimento |
| PNAS | Política Nacional de Assistência Social |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| PRVL | Programa de Redução da Violência Letal |
| PSC | Prestação de Serviço à Comunidade |
| PSF | Programa Saúde da Família |

| | |
|--------|--|
| RITLA | Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana |
| SAM | Serviço de Assistência ao Menor |
| SASC | Secretaria de Assistência Social e Cidadania |
| SEBRAE | Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas |
| SEDH | Secretaria Especial dos Direitos Humanos |
| SEDUC | Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Estado do Piauí |
| SENAC | Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial |
| SENAI | Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial |
| SESI | Serviço Social da Indústria |
| SETRE | Secretaria do Trabalho e Empreendedorismo |
| SGD | Sistema de Garantia de Direitos |
| SINASE | Sistema Nacional de Atendimento Socioeducacional |
| SINE | Sistema Nacional de Emprego |
| SUAS | Sistema Único de Assistência Social |
| SUS | Sistema Único de Saúde |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento |
| UASE | Unidade de Atendimento Socioeducativo |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para a Infância |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 16 |
| 1. O ADOLESCENTE NO CENTRO EDUCACIONAL MASCULINO | 28 |
| 1.1. O adolescente como categoria de estudo | 28 |
| 1.2. O adolescente internado no Centro Educacional Masculino. | 33 |
| 2. POLÍTICAS DIRECIONADAS A ADOLESCENTES | |
| INFRATORES NO SÉCULO XX. | 39 |
| 2.1. Políticas de atendimento a crianças e adolescentes: o Código de Menores de 1927. | 40 |
| 2.2. Políticas direcionadas ao adolescente infrator, a Lei nº 8.069, de 1990. | 49 |
| 3. O SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO | 56 |
| 3.1. Políticas direcionadas a adolescentes em conflito com a lei no século XXI | 57 |
| 3.2. Dimensões Básicas do Atendimento Socioeducativo | 62 |
| 3.3. Parâmetros Socioeducativos | 66 |
| 3.3.1. Eixo Suporte Institucional e Pedagógico | 66 |
| 3.3.2 Eixo Diversidade étnico-racial, gênero e orientação sexual. | 67 |
| 3.3.3 Eixo Educação | 68 |
| 3.3.4 Eixo Esporte, Cultura e Lazer. | 70 |
| 3.3.5 Eixo Saúde. | 70 |
| 3.4. Atendimento socioeducativo a adolescentes internos em Teresina | 72 |
| 4. QUANTO EU CAMINHEI, PRA CHEGAR ATÉ AQUI. | 76 |
| 4.1. Referencial teórico-metodológico da pesquisa. | 79 |
| 4.2. Seleção dos adolescentes e dos profissionais entrevistados. | 83 |
| 4.3. Campo e sujeitos da pesquisa. | 83 |
| 4.3.1. CEM, lugar da educação. | 84 |
| 4.3.2. As Docentes | 88 |
| 4.3.3. Os Adolescentes | 88 |
| 4.3.4. A Equipe Multiprofissional | 91 |
| 4.4. A entrevista como instrumento de percepção da linguagem. | 92 |
| 4.5 A metodologia de análise | 93 |
| 4.6. Análise Documental | 94 |
| 4.7. Dificuldades na realização da pesquisa | 95 |

| | |
|---|-----|
| 5. MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE INTERNAÇÃO: | |
| UMA REDE RASGADA. | 97 |
| 5.1. Convivência nos espaços de sociabilidade do CEM como condição da Prática Educativa na ressocialização dos adolescentes. | 98 |
| 5.2. Prática educativa na ressocialização dos internos do CEM | 111 |
| 5.3. Colaboração dos profissionais na realização do processo de ressocialização dos adolescentes. | 124 |
| 5.4. A atuação em rede do SINASE na garantia da escolarização dos internos do CEM. | 126 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS: TENTANDO COSTURAR A REDE | 132 |
| BIBLIOGRAFIA | 136 |

INTRODUÇÃO

O ano de 2006 transcorria normalmente quando uma notícia abalou os responsáveis pelos discentes do Centro de Educação Básica “Professor James Azevedo”, divulgou-se que os adolescentes internados no Centro Educacional Masculino – CEM, seriam matriculados e passariam a frequentar aulas na referida Instituição pública de Educação Básica. A notícia afetou sobremaneira a comunidade escolar do Centro de Educação Básica “Prof. James Azevedo” (CEB), pois quando as mães, pais e responsáveis tomaram conhecimento da matrícula dos “meninos do CEM”, vários se encaminharam para falar com a Direção. Caso a notícia fosse confirmada, os responsáveis pelos alunos e alunas ameaçavam transferi-los imediatamente para outra escola, afinal, quem gostaria de ver seus filhos e suas filhas estudando com pessoas “sem valor”, “sem coração”, “sem perspectivas”? Adjetivos comumente usados por alunos, pais ou responsáveis e até por alguns profissionais do CEB, para qualificar os adolescentes internados no Centro Educacional Masculino.

A Direção da escola, após vários desmentidos, conseguiu explicar e convencer mães, pais e responsáveis que “os meninos do CEM” teriam uma condição “especial” enquanto alunos matriculados no Centro de Educação Básica “Prof. James Azevedo”, porquanto não frequentariam o prédio da escola. Os mesmos constariam oficialmente nos documentos da escola, a qual responderia pela Vida Escolar dos adolescentes internados e faria cessão de profissionais, como docentes e pessoal administrativo. Porém, seriam alocados em um anexo da escola, que funcionaria no prédio do próprio Centro Educacional Masculino, portanto, não estariam em contato direto com seus filhos e filhas. Assim, foram demovidas todas as intenções de tirar os “bons alunos” da escola, e as condições objetivas da vida fizeram com que todos se conformassem com a nova situação. Também, não foram somente mães, pais e responsáveis que se sentiram afetados com a notícia da matrícula, fato semelhante aconteceu com os profissionais da Instituição. Pois, segundo Hortência Ferreira Bonfim Albano¹, os profissionais e a comunidade não foram avisados previamente sobre a escolha da escola para essa finalidade.

A Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Piauí (SEDUC-PI), por meio de ofício, determinou em 04 de dezembro de 2006 que o CEB “Prof. James Azevedo”, passaria a

¹ Secretária da escola que gentilmente cedeu um depoimento sobre os acontecimentos quando da transferência de responsabilidades burocráticas do Centro Educacional Masculino para o Centro de Educação Básica “Professor James Azevedo”, bem como nos autorizou a publicação de seu nome.

responsabilizar-se pelas matrículas do CEM. Como justificativa os técnicos da SEDUC-PI argumentaram que, por força de convênio com a Secretaria da Assistência Social e Cidadania (SASC), era necessário criar uma escola anexa e realizar a cessão de funcionários para o Centro Educacional Masculino funcionar dentro das exigências legais. Outros argumentos utilizados foram a proximidade, o fato de trabalhar na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e possuir turma de Aceleração da Aprendizagem. Segundo a secretária, “a escola sofreu preconceito, houve medo e receio de fora”, uma vez que a comunidade escolar não conhecia a dinâmica de funcionamento do CEM² e alguns pensavam que os adolescentes viriam ao CEB escoltados por Policiais Militares, fato bastante constrangedor.

Todos nós profissionais lotados no CEB, passamos, mesmo que de maneira eventual e sem uma interação física necessariamente obrigatória, a conviver diariamente com uma instituição bem distinta daquela com que estávamos habituados. Alguns profissionais do CEB foram convidados a trabalhar na escola anexa que funcionava no prédio do CEM, iniciando uma relação pedagógica com os adolescentes internos.

Desde 2004 trabalhando no CEB como Supervisor Escolar do turno noturno, fui um dos profissionais que conviveu com a celeuma da transferência de responsabilidade legal e todos os acontecimentos posteriores. Na época, uma das lembranças mais fortes que habitavam nossas memórias era da tragédia ocorrida em 8 de maio de 2004, portanto dois anos antes da anexação da escola ao CEM. Naquela data, após uma tentativa de fuga do CEM, os adolescentes da cela 01, todos com idade entre 16 e 17 anos, atearam fogo em colchões no “Complexo de Defesa da Cidadania” e, após sofrerem sérias queimaduras foram levados ao hospital, infelizmente, 7 (sete) deles não resistiram e morreram (ADAD, 2004). O fato é que grande parte da sociedade considerava esses adolescentes como bandidos e, por serem de origem pobre e moradores da periferia, trazem consigo todas as marcas dos excluídos e historicamente são considerados marginais. Não obstante, naquele momento a educação no CEM passaria a ser responsabilidade do CEB.

Lá estavam eles, os meninos do CEM, oficialmente matriculados, alunos de fato e de direito e, como parte da instituição escolar, não poderiam ser desconsiderados ou permanecerem invisíveis aos profissionais do CEB.

Como Supervisor do turno noturno meu contato inicial com o CEM era somente por meio de notícias das colegas docentes que foram lotadas nesse Centro e sempre falavam sobre os percalços e as vitórias obtidas no fazer pedagógico. Como todos nós trabalhávamos em

² Dada a recorrência constante no texto passarei a grafar apenas CEM, para Centro Educacional Masculino e CEB, para Centro de Educação Básica “Professor James Azevedo”.

escolas que atendem crianças, adolescentes e jovens moradores de bairros em áreas periféricas, nos diálogos era comum encontrar semelhanças nas atividades e reações ocorridas no trabalho desempenhado nas duas instituições. Registro que nunca percebi apreensão ou reclamações por parte das docentes, minha proximidade com a profissional escolhida para ser gestora da escola anexa, bem como a amizade com as docentes que foram cedidas do CEM, fez com que tivesse facilidade para compartilhar experiências e expectativas do trabalho ali realizado. Situação que conduziu a vários questionamentos sobre a eficácia do trabalho e os diversos aspectos que envolvem a atuação profissional, notadamente das nuances pedagógicas, pois imaginava que o trabalho no CEM era muito estressante, dada à fama da periculosidade dos adolescentes ali internados.

Somou-se a essa situação o fato de militar em movimentos sociais, nos quais criei uma forte convicção acerca dos direitos humanos e, principalmente do direito à vida e todas as necessidades básicas (educação, saúde, lazer, segurança, etc.), fortalecendo ainda mais meu interesse pelos acontecimentos no CEM.

Antes desse contato entre as instituições, era comum ouvir falar dos “meninos sem perspectivas” e agora, como profissionais da educação, tínhamos que conviver e saber como realmente era a situação dos adolescentes. Mais que isso, deveríamos colaborar para o aprendizado deles, pois, apesar de terem infringido a lei e estarem privados de liberdade³, ou segundo a designação oficial, *internados*, devem ter garantidos todos os seus direitos, inclusive aqueles relativos à educação, que devem ser viabilizados pelos profissionais da escola anexa do CEB. Há 20 anos atuando como profissional da educação, período em que vi aumentar nossa responsabilidade pela formação das novas gerações. Trabalhando na escola responsável pela garantia de educação formal aos adolescentes em conflito com a lei, observo que essa responsabilidade cresceu ainda mais. Constato hoje que a participação dos funcionários do CEB na vida institucional do CEM é imprescindível, nesse contexto a pesquisa sobre a escolarização dos adolescentes ali internados torna-se fundamental, uma vez que dela podem surgir estratégias que garantam maiores possibilidades de sucesso aos adolescentes que cometeram alguma infração, evitando, desse modo, que se tornem reincidentes.

A relação CEB-CEM passou a ser uma constante simbiose, não somente no sentido de ser uma relação mutuamente vantajosa, mas que também implica uma interrelação tão

³ No decorrer desse trabalho opto por denominar os adolescentes pesquisados como “em privação de liberdade” ou “em conflito com a lei”, embora nos textos oficiais esses adolescentes sejam qualificados como “infratores” ou internos ou agentes cumprindo medidas socioeducativas de internação.

íntima que se torna obrigatória. As docentes que já trabalhavam no CEB e passaram a conviver diariamente com os adolescentes internados, com suas angústias e dramas, motivos para construir diálogos com os demais colegas de trabalho. Uma das tônicas desses diálogos era a validade da escola e a eficácia de sua atuação no sentido de construir para a humanização dos adolescentes que ali se encontravam.

Esta série de acontecimentos me levou a refletir sobre como tudo começou e por qual motivo passamos a ser responsáveis pelos adolescentes do CEM, levando-me também ao questionamento sobre os significados desse acontecimento em minha vida profissional e dos meus colegas. Qual o nosso papel, como profissionais da educação e como instituição educacional, em relação aos adolescentes? Que determinações legais nos obrigaram a assumir tal missão? Como nossas colegas, que aceitaram o desafio de trabalhar numa instituição marginalizada, podem desenvolver plenamente seu mister? Como são as condições objetivas e subjetivas para a realização do trabalho pedagógico e que estratégias de trabalho são definidoras da eficácia do ensino na escola anexa que funciona no interior do CEM?

Questionamentos possíveis de serem respondidos somente com base em uma profunda reflexão sobre a situação dos adolescentes internados no CEM, que exigiam uma pesquisa e análise mais profunda e sistemática da situação e dos acontecimentos. Uma investigação sobre a condição dos adolescentes, sobre a lei que obrigou os profissionais do CEB a assumirem a responsabilidade pedagógica sobre os adolescentes do CEM e sobre as condições objetivas de trabalho no próprio CEM.

Na busca por respostas, inicio por debater a situação dos adolescentes em conflito com a lei e a forma como, historicamente, são vistos nessa área. Atualmente a lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, conhecido como Estatuto da Criança e do Adolescente⁴, é o instrumento que versa sobre esses assuntos. Sua criação possibilitou inegáveis avanços nas políticas públicas direcionadas a crianças e adolescentes, estabeleceu uma série de direitos sociais e definiu normas diretivas que visam garantir “todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral”. Além disso, garante “todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (art. 3º).

Ao Poder Público cabe assegurar a efetivação dos “direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao

⁴ Deste ponto em diante passo a referir-me ao Estatuto da Criança e do Adolescente, somente como Estatuto, grafado com a primeira letra maiúscula, por considerar a cacofonia entre sua abreviatura ECA e a expressão popular *eca!* (sic) cujo som denota insatisfação, asco ou nojo, inapropriada para o presente trabalho.

respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”. (Art. 4º). Um dos mais importantes direitos contidos no referido documento é a garantia de acesso à educação, que se estende àqueles adolescentes que cometeram alguma infração e ficaram privados de liberdade.

Docentes, por cuidar da formação de crianças e jovens em geral, e desses adolescentes, enquanto classe profissional foi uma das mais afetadas pelas determinações do Estatuto. Pois, além de viabilizar a educação de adolescentes que não estão em conflito com a lei nas escolas, passaram a ser responsáveis também pela educação daqueles nessa condição. Entendo que o processo ensino aprendizagem desses difere muito daquele existente nas demais escolas, deve conter outras especificidades, o que lhe torna uma tarefa mais complexa ainda. Segundo dados da Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH, 2011), o número de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas com restrição de liberdade, entre internação, internação provisória e semiliberdade, no Brasil o número deste já passa de 18 mil, dentre os quais, mais de 12 mil em regime de internação. São dados que demonstram o tamanho do desafio posto aos docentes de todo o país.

Ainda temos um longo caminho a percorrer no sentido de garantir os direitos dos adolescentes, é o que demonstram pesquisas realizadas pela SEDH, pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e organismos internacionais articulados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), como a Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana (RITLA). Um aspecto que dificulta o alcance desses direitos é o fato de estarem os adolescentes mais expostos às situações de degradação social, dentre as quais, o risco de violência. Cito, para exemplificar, o Índice de Homicídios na Adolescência – IHA, que no Brasil é um dos mais altos do mundo, a extrema pobreza a que muitas crianças e adolescentes estão expostos e a vulnerabilidade própria da faixa etária. Os dados do IHA são coletados por meio de pesquisa em municípios com mais de 100.000 habitantes, identificando-se uma média de 2 (dois) adolescentes mortos em homicídios para cada grupo de 1000, na faixa etária entre 12 a 18 anos incompletos. Muitos desses crimes, infelizmente foram cometidos por outros adolescentes.

Teresina ocupa a 133ª posição no ranking do IHA, com uma média de 1,6 adolescentes mortos para cada grupo de 1.000 habitantes, sendo esse número assustador, o ideal é estar perto ou igual a zero. A versão final do relatório do IHA (UNICEF, 2010), demonstra que, no Brasil, os adolescentes e os jovens têm maior possibilidade de serem vítimas de homicídio, principalmente quando são negros e pobres. A morte de adolescentes negros é quase quatro vezes maior em comparação com a morte de adolescentes brancos,

relação altamente desproporcional, mesmo considerando que mais da metade da população é constituída de negros (IBGE, 2010).

Pesquisadores que analisam os dados do IHA projetam que, entre 2007 e 2013, a quantidade de mortes por assassinato poderá chegar a 32.912 vítimas adolescentes, isso caso as condições atuais nas cidades onde a pesquisa foi realizada não sejam alteradas (UNICEF, 2010). É um prognóstico triste e desalentador com a seguinte conclusão:

Por último, o risco relativo dos adolescentes em comparação com os adultos também vem aumentando nos últimos anos, o que constitui um sinal de alarme e confirma a necessidade de políticas públicas específicas para proteger aos adolescentes. A gravidade do problema reafirma a necessidade de que governos, ONGs, organismos internacionais, adolescentes e jovens atuem cada vez mais de forma articulada no sentido de enfrentar esta realidade que aflige os adolescentes nos centros urbanos brasileiros. (UNICEF. 2010, p. 96)

A constatação de que os adolescentes correm mais riscos do que os adultos, somada ao vaticínio da necessidade de políticas públicas específicas para protegê-los demonstram a premência do aumento estudos e pesquisas sobre o tema. Tais estudos e pesquisas devem ser desenvolvidos no sentido de conhecer e colaborar com a criação de políticas públicas ou ações que visem diminuir as situações que gerem esse tipo específico de violência. A fim de evitar que esses adolescentes voltem a cometer atos de violência ou infrações graves, quebrando assim um círculo vicioso que, em chegando até a idade adulta, dificilmente terá volta.

Como sugestão para iniciar uma resposta positiva aos problemas relativos aos adolescentes, o Programa de Redução da Violência Letal (PRVL) propõe que os atores sociais envolvidos, pais e/ou família, profissionais da educação, poder público e os próprios adolescentes, articulem-se de forma que possam transformar a realidade. São necessárias várias políticas, ou seja, vários tipos de diretrizes, de princípios norteadores de ação do poder público, tais como leis, programas, linhas de financiamentos com garantia de participação da sociedade civil organizada na busca de soluções.

Waiselfisz (2008) em estudo denominado “O Mapa da Violência: os Jovens da América Latina – 2008”, corrobora com os números e argumentos do PRVL, segundo os quais as políticas públicas são as melhores formas de resolver os graves problemas que acometem adolescentes. No final do documento conclui que:

dever-se-á promover políticas e estratégias que estimulem a plena inserção e um papel protagônico para os jovens, em que sejam articulados esforços e iniciativas do setor público em suas diversas instâncias, da esfera privada,

das organizações não-governamentais e dos próprios jovens. *Estratégias que promovam o conhecimento, a revalorização e o fortalecimento da identidade juvenil e sua participação, como setor ativo e consciente da construção da cidadania e do desenvolvimento dos países.* (grifo meu) (WAISELFISZ, 2008, p. 116)

A partir do pensamento de Waiselfisz percebo a necessidade não só de políticas de auxílio a adolescentes empobrecidos ou em situação de vulnerabilidade social, mas também de políticas que os permitam a aquisição de conhecimentos em geral, e mais especificamente, a oportunidade da construção da própria identidade juvenil e de cidadão, o que deverá ser alcançado mediante o protagonismo juvenil. É necessário criar situações que possibilitem, aos adolescentes, oportunidade de participar na construção das soluções de problemas relacionados a eles mesmos, tornando-os protagonistas de sua própria história. Uma das estratégias que mais favorecem o desenvolvimento do protagonismo juvenil é o acesso à educação a todos, de modo especial àqueles adolescentes em conflito com a lei.

Os adolescentes que cometeram infração grave, internados no CEM, têm direito pleno ao gozo de todas as prerrogativas de quem está na situação de pessoas em desenvolvimento (Capítulo IV do Estatuto). A relevância da educação nesse processo, segundo Oliveira (2002), está no fato de que a baixa escolaridade dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas diminui as chances de concretização de suas aspirações futuras. O processo de escolarização aumenta a probabilidade desses adolescentes se recuperarem após o cumprimento das medidas socioeducativas e voltarem ao convívio social, pois estas servem como forma de garantir acesso a emprego e a informações essenciais à vida em sociedade.

O Poder Executivo deve garantir a aplicação das leis referentes aos adolescentes em conflito com a lei e, para tal, a União delega esta tarefa à Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR) e ao Conselho Nacional da Criança e do Adolescente (CONANDA). No Piauí o órgão do poder executivo responsável pela garantia da aplicação das leis referentes a adolescentes em conflito com a lei é a Secretaria de Assistência Social e Cidadania (SASC). Por intermédio da Unidade de Atendimento Socioeducativo (UASE), a SASC promove o atendimento de adolescentes em conflito com a lei em instituições como o Centro Educacional Masculino (CEM), o Centro Educacional de Internação Provisória (CEIP), o Centro Educacional Feminino (CEF). E promove, por meio do Complexo em Defesa da Cidadania, programas de acompanhamento externo, como o Semi-Liberdade, a Liberdade Assistida (LA) e a Prestação de Serviço à Comunidade (PSC).

Segundo cartilha publicada pela SASC, os “Centros de Atendimento Sócio-educativos” (s/d) apresentam como objetivo:

Preparar o adolescente infrator para o retorno ao convívio social e familiar de acordo como determina o ECA, com resultados conseqüentes, capazes de promover a melhoria da qualidade de vida do adolescente e de sua família, com vista a garantir cidadania aos adolescentes em conflito com a lei. (SASC, s/d, p. 9)

Pelo objetivo apresentado na Cartilha de apresentação do CEM, cuja tônica é o “retorno ao convívio social e familiar” tendo como foco a garantia da cidadania, compreendo que a atual política de atendimento a adolescentes em conflito com a lei é claramente definida, ao menos em termos legais. Por intermédio do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducacional – SINASE, várias situações que os adolescentes podem ser acometidos estão previstas, diferente da imprecisão das políticas de assistência vivenciadas no decorrer do século XX. Nesse período as crianças e adolescentes foram qualificados como “menores em situação de abandono”, “delinqüentes” ou “menores em situação irregular”, não somente por ter cometido alguma infração, mas também por sua condição social de pobreza. Por esse motivo, o SINASE pode ser entendido como um Sistema de Garantia de Direitos (SGD), sua base teórica é a “Doutrina da Proteção Integral”, nela estão contidos os princípios e normas que regem a política de atendimento a crianças e adolescentes.

Por tratar de políticas de atendimento educacional a adolescentes em conflito com a lei internados no CEM, a presente pesquisa de natureza qualitativa caracteriza-se como estudo de caso, descritivo (LANKSHEAR & KNOBEL, 2008) por visar à compreensão do contexto da vida real, enfatizar a interpretação e a dedução de significado e pelo papel ativo do pesquisador e dos pesquisados. Por fazer uso de técnicas como a observação participante e direta, entrevista intensiva e análise de documentos também pode ser caracterizada como etnográfica.

Os atores sociais pesquisados foram, além dos adolescentes em conflito com a lei, seus cuidadores ou responsáveis: docentes, educadores sociais, psicólogos, advogados, assistentes sociais e outros funcionários que participam ou interferem na formação. A aceitação para participar da pesquisa se deu por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE), e a condição básica de participação daqueles atores sociais que não pertenciam ao grupo dos adolescentes nem de discentes foi o vínculo empregatício com o CEM, ou, se voluntário, o envolvimento direto com trabalho de formação deles. Outro critério

adotado era estar em cargo ou função oficialmente descrita no documento do SINASE na condição de responsável por procedimentos que garantam o funcionamento da Instituição.

Como o objetivo do CEM é a ressocialização do adolescente em privação de liberdade, seu processo de *volta à sociedade*, adoto a perspectiva de que por intermédio da escolarização o processo de ressocialização tende a ser evidenciado com mais propriedade. Embora consciente de que a ressocialização é algo mais complexo e significativo que a escolarização, meu interesse está intrinsecamente relacionado ao caráter pedagógico das medidas socioeducativas. Principalmente considerando o fato que, pesquisas anteriores (ABRAMOVAY, 2009; BAZÍLIO, 2003; COIMBRA, 2001; COSTA, 1993; DEL PRIORE, 1999; FALEIROS, 2009; GONDRA, 2004; LOPES, 2004; PACHECO, 2010; PESSOA, 2009; PIROTTA, 2006; RIZZINI & PILOTTI, 2009; SALES, 2007; SALIBA, 2006; VOLPI, 2010; WAISELFISZ, 2008; TEJADAS, 2011), demonstram que a maioria dos adolescentes em conflito com a lei tem pouca ou nenhuma instrução escolar. Fato que considero da maior relevância ao estabelecer fatores importantes na condição de privação de liberdade vivenciada pelos adolescentes, caracterizando-se assim como um excelente parâmetro de pesquisa. Conforme disposto no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, o processo de escolarização é uma obrigação, buscando garantir a ressocialização e qualificação para a vida profissional.

O Poder Executivo deveria garantir condições de permanência na escola, a fim de os adolescentes chegassem à profissionalização, dessa maneira não praticariam infrações, como não consegue garantir esse processo, este poder se propõe, por meio de medidas socioeducativas como a de internação, preparar tais jovens em instituições fechadas, os Centros Educacionais.

Essa reflexão remete a um questionamento: até que ponto a escolarização realizada com adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação promovem a ressocialização como política pública de atendimento educacional proposta pelo SINASE?

Tentando responder essa problemática estabeleci como objetivo geral analisar a escolarização realizada com os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação no CEM, tendo em vista a promoção da ressocialização como política pública de atendimento proposta pelo SINASE. Como objetivos específicos defini analisar a convivência nos espaços de sociabilidades do CEM como condição da prática educativa de ressocialização dos adolescentes; conhecer a prática de escolarização do CEM e suas principais dificuldades; descrever a atuação do SINASE em forma de rede na garantia de

escolarização dos internos do CEM; identificar a colaboração e a articulação dos profissionais do CEM na realização do processo de escolarização dos adolescentes.

A abordagem do tema da escolarização dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas foi norteada a partir das seguintes questões: como acontece a convivência nos espaços de sociabilidade do CEM como prática educativa na ressocialização dos adolescentes? Qual o perfil do adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas quanto à escolaridade? Como os profissionais colaboram e se articulam na realização do processo de ressocialização dos adolescentes? Quais dimensões do processo educacional estão presentes na escolarização no CEM? Que estratégias metodológicas são utilizadas pelos docentes para viabilizar os conteúdos curriculares junto aos adolescentes em privação de liberdade? Como é realizada a prática de escolarização dos adolescentes internados no CEM e quais as principais dificuldades para a realização dessa prática? Como o adolescente internado percebe a escolarização por ele vivenciada? Quais as características da formação vivenciada no CEM? De que modo a atuação do SINASE acontece em rede para a garantia de escolarização dos internos do CEM?

No presente estudo a escolarização é tratada como condição essencial para considerar alguém socializado nas modernas sociedades, nas quais a Instituição Escolar, com seus profissionais capacitados e preparados a ensinar, servem como propagadoras de valores éticos e morais, bem como dos fundamentos para realização de trabalhos dos mais variados. Assim, uma das questões básicas aqui levantadas diz respeito aos mecanismos e práticas que garantam, efetivamente, o processo de escolarização dos internos, condição básica de sua ressocialização e pleno gozo da cidadania em seu retorno ao convívio familiar, ou na ausência de uma família, ao convívio social.

Como apoio teórico, apresento para a discussão autores que refletem sobre a situação humana, de modo geral, e sobre as condições de quem está em conflito com a sociedade, tais como: Foucault, 2010; Freire, 1987; Goffman, 2004; Melucci, 2005; O'donnell, 2011; Sontag, 1984; Wacquant, 2002.

Para explicar sobre as políticas de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação em Teresina, o presente texto foi estruturado em 05 (cinco) capítulos.

No Capítulo 1 (um), intitulado “O adolescente no Centro Educacional Masculino” discuto a situação do adolescente como categoria de estudo, por meio de pesquisa e reflexão sobre sua constituição histórica. Nessa parte essencial do estudo, após a contextualização do

adolescente, busco descrevê-lo com essa nuance que o torna objeto de estudo, sua condição de conflito com a lei, de internado no Centro Educacional Masculino.

No Capítulo 2 (dois), “Políticas direcionadas a adolescentes infratores no século XX” descrevo a trajetória institucional e legal para as políticas de atendimento aos adolescentes que cometeram algum tipo de delito ou de infração grave. O tempo pesquisado vai do final década 1920, período em que se pode observar a elaboração de políticas direcionadas especificamente a crianças e adolescentes, com a análise da política atendimento representada pelo Código de Menores de 1927. Discutindo a forma como era encarada a criança, o adolescente ou o jovem pobre e abandonado, todos tratados de igual forma pela doutrina jurídica conhecida como “menorista”. Situação que perdura até o final da década de 1970, quando acontece a reforma do Código de Menores em 1979. Mesmo tendo como base a Declaração dos Direitos Humanos, a referida lei acaba por adotar como fundamento jurídico a “Doutrina da Situação Irregular”. Infelizmente segue uma linha semelhante a da lei anterior e acaba por criminalizar as crianças e adolescentes de origem pobre, não fazendo distinção entre quem era delinquente ou quem estava simplesmente em situação de abandono e miséria. Concluo a análise das políticas do século XX com o Estatuto da Criança e do Adolescente, lei nº 8.069, promulgada em 1990, a qual, pela “Doutrina Garantista”, esboça uma prática de cidadania e de gozo de direitos por parte das crianças e adolescentes.

No Capítulo 3 (três), “O Sistema Nacional e Atendimento Socioeducativo”, situo as políticas direcionadas a adolescentes em conflito com a lei no século XXI, as dimensões básicas desse atendimento. Descrevo de maneira pormenorizada o documento base desse importante instituto criado para assegurar aos adolescentes infratores um tratamento justo e o resgate de sua vida após o período em que esteve afastado da sociedade. Como acontece a atuação desse sistema e a necessidade da intersetorialidade e da articulação entre vários atores sociais na execução de medidas socioeducativas de internação no município de Teresina.

“Quanto eu caminhei, pra chegar até aqui”, título do Capítulo 4 (quatro), trata-se da descrição da metodologia da pesquisa, como foi realizada a seleção dos adolescentes e dos profissionais entrevistados. A definição do campo e dos sujeitos da pesquisa, o instrumento principal de coleta de dados, a entrevista, bem como a metodologia de análise e as dificuldades na realização da pesquisa.

Em “Medidas socioeducativas de internação: uma rede rasgada”, capítulo 5 (cinco), realizo um processo de análise e discussão da prática educativa vivenciada no CEM, buscado evidenciar, através desses dados, a eficácia do processo de escolarização realizado na Instituição.

Ao final, com base nas observações empíricas realizadas no interior do CEM e no confronto com as idéias dos teóricos trazidos para discutir os temas, enuncio algumas conclusões e sugestões.

1. O ADOLESCENTE NO CENTRO EDUCACIONAL MASCULINO

*Sempre quis falar
Nunca tive chance
Tudo que eu queria
Estava fora do meu alcance
Sim, já, já faz um tempo
Mas eu gosto de lembrar
Cada um, cada um
Cada lugar, um lugar
Eu sei como é difícil
Eu sei como é difícil acreditar
Mas essa porra um dia vai mudar
Se não mudar, prá onde vou...
Não cansado de tentar de novo
Passa a bola, eu jogo o jogo
Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
O jovem no Brasil nunca é levado a sério
(Não É Sério, Charlie Brown Jr.)*

A proposta do presente trabalho é de ouvir quem quer falar e não tem chance, dialogar com pessoas que, geralmente, desejam ter coisas ou vivenciar situações fora do seu alcance e não são levadas a sério. Uma das formas de estabelecer um conhecimento mais aprofundado sobre qualquer grupo que compõe determinada sociedade é pesquisar e refletir sobre sua constituição histórica. A pesquisa e reflexão exigiram inicialmente a identificação dos possíveis significados construídos sobre o “adolescente” e da/s definição/ões nos textos das leis que os têm como foco.

Procurei descrever como o adolescente passa de categoria social própria da modernidade, no final do séc. XVII, a pessoa duplamente adjetivada como *infrator* e *interno*. Pois, o Estatuto da Criança e do Adolescente (art. 201, § 10) estabelece as condições para que uma pessoa entre os 12 e 18 anos incompletos, seja qualificado como “infrator” e na Seção VIII, Da Internação, em seu art. 125, determina o que pode ser denominado como “interno”.

1.1. O adolescente como categoria de estudo

No decorrer da história as palavras ganham sentidos inusitados com as transformações sociais e as mudanças lingüísticas tornando possível perceber o valor

semântico que lhes foram atribuídos. Daí a necessidade de enfatizar os significados e valores da palavra *menino*, hoje uma das designações que recebem os adolescentes internados no CEM. Por isso, grafiei no decorrer do presente texto “*meninos do CEM*”, expressão que traz inúmeras variantes semânticas que podem ter um significado ou um valor tanto positivo quanto negativo. Não é sem motivos que, quando sentimos alguém tentar nos ludibriar de forma muito explícita, questionamos se pensa que “*somos meninos*”, igualmente significativo é o fato de que, se não em todas as classes sociais, mas certamente naquelas com menor poder aquisitivo, dá-se aos meninos trabalhos menos importantes e lhes nega o poder de fala: _ Cala a boca *menino*, não vê que estamos conversando? A condição de ser menino é aquela em que se é ludibriado facilmente, como ignorante, ou pior, quando não somos capazes de realizar nada importante ou falar por nós mesmos.

Os significados que recebem a palavra menino tornam-se ainda mais reveladores quando descobrimos que a palavra *garçom*, aquele profissional que serve alimentos e bebidas em festas e solenidades, pode significar *menino* em francês. A mesma palavra é usada em alguns países de língua espanhola, na qual os serviçais recebem a alcunha de *mozo*, aqui se compreende o termo *moço* não somente no sentido de alguém muito jovem, mas pode ser entendida também como *menino*. Confrontada com o termo *adulto* num sentido figurado, a palavra enuncia alguém que não é detentor de direitos, nem sua fala pode ser reconhecida socialmente, enfim, não tem poder político.

Outros significados construídos ao longo do tempo do termo menino foram aqueles relacionados a aspectos positivos, notadamente os carinhosos, um exemplo é a parte VIII do poema “O Guardador de Rebanhos” de Fernando Pessoa (2012). Em um sonho o poeta vê Jesus Cristo voltar à terra, como eterna criança, tornando-se outra vez menino. Dessa manifestação relativa ao divino, ao fantástico e ao maravilhoso, certamente deriva o carinho que pode emanar do tratamento *menino* dado por uma pessoa mais velha a alguém mais jovem.

Se o termo menino, como tento aqui enunciar, é carente de significados precisos e melhores definidos, o termo adolescente já é abundante de significados e consta inclusive com uma definição legal. A literatura acadêmica já produziu vários estudos sobre a situação dos adolescentes, porém, não foi sempre assim, e não obstante os estudos, a polissemia do termo ainda é grande.

Segundo Ariès (1981, p.10), o termo adolescente não existia na língua francesa até o séc. XVIII, sendo confundido com o termo *enfant* (criança), confusão não encontrada na língua latina, que contava a classificação de sete idades. Na língua francesa, as idades da vida

estavam divididas em três: *enfance, jeunesse e vieillesse* (infância, juventude e velhice). O historiador observa que durante o século XVII, essa indefinição começa a mudar, e a falta de conceituação da adolescência passou a ser mais “nas classes sociais mais dependentes”, entre os burgueses surge um novo hábito e a palavra infância passa a ser usada no seu sentido moderno.

Nesse período, a ideia de infância não estava ligada a fatores biológicos, mas à ideia de dependência, palavras como *filis, valets e garçons*, eram usadas desde o feudalismo, e enunciavam as relações de dependência. Sair da infância não era um ato biológico, o fim da infância estava condicionado ao fim da dependência econômica. Assim é que se pode explicar nos dias atuais um patrão chamar o empregado de “bom menino”, ou dizer “esse menino não vale nada”, quando ele for um mau empregado. O termo também passa a enunciar relações de carinho entre pessoas que se relacionam, sendo que, no século XVII, o emprego de algumas expressões torna-se mais frequente, como a expressão *petit enfant* (criança pequena ou criancinha) cujo sentido é aquele que atribuímos hoje.

Embora o termo já fosse usado comumente no séc. XVIII, Ariès vai identificar na obra do alemão Wagner o primeiro adolescente moderno típico na acepção do autor,

a música de Siegfried pela primeira vez exprimiu a mistura de pureza (provisória), de força física, de naturismo, de espontaneidade e de alegria de viver que faria do adolescente o herói do nosso século XX, o século da adolescência. Esse fenômeno, surgido na Alemanha wagneriana, penetraria mais tarde na França, em torno dos anos 1900. A “juventude”, que então era a adolescência, iria tornar-se um tema literário, e uma preocupação dos moralistas e dos políticos. (ARIÈS, 1981, p.14)

É a partir desse momento que Áries observa o início do desejo de tentar saber com seriedade o que pensavam os jovens, desde então surgiram pesquisas sobre esta categoria. Os jovens não seriam vistos somente como massa de manobra, mas surge como detentora de valores novos que darão nova vida à sociedade velha e esclerosada. Para o historiador,

a consciência da juventude tornou-se um fenômeno geral e banal após a guerra de 1914, em que os combatentes da frente de batalha se opuseram em massa às velhas gerações da retaguarda. A consciência da juventude começou como um sentimento comum dos ex-combatentes, e esse sentimento podia ser encontrado em todos os países beligerantes, até mesmo na América de Dos Passos. Daí em diante, a adolescência se expandiria, empurrando a infância para trás e a maturidade para frente. (ARIÈS, 1981, pp. 14-15)

Se em tempos passados no Ocidente não havia noção de adolescência, do seu início, havia sinais de como findava a fase inicial da vida; situações como o casamento, ou a compra

de um bem que demonstrasse independência econômica, os rituais de passagem das sociedades tribais, as mudanças biológicas provocadas pela idade. Um dos dilemas de nossos tempos é a inexistência desses rituais ou situações que demarcam o fim da adolescência, pois, “passamos de uma época sem adolescência a uma época em que a adolescência é a idade favorita” (ARIÈS, 1981, p. 15). Para o historiador francês, a figura do velho sábio da Antiguidade ou o homem maduro e sóbrio do Medieval não representam mais os ideais para a sociedade Ocidental. Palavras que denotavam respeito, como referir-se a alguém chamando de *velho*, hoje subsiste de forma pejorativa, é preferível um termo como *idoso*, o termo que antes impunha respeito, subsiste como representação de alguém que necessita de proteção ou simplesmente como uma gíria.

Ariès (1981) demonstra como a linguagem moderna toma emprestado antigos significados do latim, por conta da ausência de definição para a adolescência, expressando assim, novas realidades com antigas palavras. A introdução da adolescência, com a importância que ganha na modernidade, uma reação da sociedade diante da duração da vida, o ideal é chegar cedo à adolescência e nela permanecer por mais tempo possível.

A demonstração que Ariès faz do *alargamento* da adolescência relaciona-se com ideias defendidas por estudiosos como Melucci (1997), o qual identifica mudanças ainda mais acentuadas na definição dessa categoria que ora descrevo, a qual não pode ser determinada exclusivamente em termos temporais ou etários, pois,

começa a coincidir com a suspensão de um compromisso estável, com um tipo de aproximação nômade em relação ao tempo, espaço e cultura. Estilos de roupas, gêneros musicais, participação em grupos, funcionam como linguagens temporárias e provisórias com as quais o indivíduo se identifica e manda sinais de reconhecimento para outros. (MELUCCI, 1997, p. 9)

Os sinais de que fala Melucci não estão acessíveis a todos os jovens, colocando para a sociedade um grande problema, pois, à medida que essa nova subjetividade é criada, torna-se um padrão, um modelo. Adolescentes de todas as classes produzem subjetividades, entretanto, os valores dados pela mídia para essas maneiras de expressar a subjetividade são totalmente arbitrárias. A publicidade veiculada na mídia, cujo objetivo principal é não deixar espaços para questionamentos sobre o produto, incentivando o consumo, pode ser concebida como “assédio virtual” que, conforme Sales,

tem-se a noção de sua onipresença e do quanto seu poder é persuasivo e perturbador. Pense-se, sobretudo, do ângulo dos adolescentes pobres: o que significa, para eles, a associação da *ética do consumo* (vale mais quem pode mais, tecnologia...) ao *hedonismo*, convertido em estratégia discursiva e de

poder produtivo, a acenar com uma miríade de prazeres de última geração. Logo, se você não pode consumir, a euforia e o prazer difundidos e pretendidos não são atingidos e, por conseguinte, o sentimento é de angústia e de vazio: *no money, no man, no desire, nothing*. (2007, p.136)

“Sem dinheiro, sem humanidade, sem desejo, sem nada”, parte grifada na citação acima, é a perfeita tradução do consumismo que pode conduzir os adolescentes a fazer qualquer coisa para ficar “com dinheiro, com humanidade, com desejo, com tudo”, afinal, consumir é o que nos identifica como *humanos* na sociedade capitalista.

Questiono como Adad (2012), por que a forma com que a mídia caracteriza os jovens só pode ser adequada aos segmentos sociais mais abastados? Afinal, estilos de roupas, gêneros musicais, participação em grupos, não são facilmente acessíveis a todas as classes sociais, ou seja, o jovem pobre necessariamente é sempre excluído? Outra questão pertinente diz respeito a produções de subjetividade da juventude pobre: nenhuma imagem positiva sobre essa categoria foi produzida?

Apesar da problematização do tema aqui apresentada, no presente estudo assumo a definição legal de adolescência preconizada no Estatuto da Criança e do Adolescente, que considera a “*condição peculiar do adolescente*” como pessoa “*em desenvolvimento*”. (Art. 6º). Assumir a definição oficial não quer dizer, porém que não veja problemas na definição, ou negue suas características de estigma, ao falar sobre os *meninos do CEM*, do lugar que estes ocupam, da passagem pela instituição, ou seja, de sua *institucionalização*. Entendo falar sobre estigmatizados, pois, segundo Goffman (2004), suas características servem como um atributo negativo, que pode confirmar a normalidade do outro, característica que talvez seja uma das mais perversas do estigma. Pois, ao considerar a normalidade dos meninos do CEM está implícito, mesmo havendo interferência da educação, que eles continuarão sendo *o que são*. O estigma nega assim o poder da educação e das relações sociais propostas para modificar as pessoas sendo que, o termo adolescente, é originário do latim *ad.ol.escens*, quer dizer “o que começa a ser alimentado [...] o que recebe os primeiros alimentos [...] que cresce”, (KOHAN, 2003, p. 31). Portanto, trata-se de alguém ainda não totalmente formado, que pode, no decurso desse período em que está se formando, mudar atitudes e comportamento, resumindo, é alguém em busca de uma identidade.

Por isso, talvez me afete tanto os reclames da desconcertante composição em epígrafe, o modo de ver os jovens “Não é sério”, aqui incluo os adolescentes. Como denuncia o grupo de *rap* Charlie Brown Jr. “Tudo que eu queria, estava fora do meu alcance”, a situação de ausência de condições econômicas, políticas, culturais e sociais, é uma constante na vida do adolescente que, no Brasil, *nunca é levado a sério*.

1.2. O adolescente internado no Centro Educacional Masculino.

O adolescente internado no CEM, conforme percepção advinda da observação direta vivencia um processo que transforma sua identidade, inicialmente são denominados pelo estigma da transgressão, da infração, que compõe seu processo identitário. Ao entrar na Instituição, mais que comungar com as demais pessoas da sua idade o fato de ter apelidos ou alcunhas, comum na identidade *adolescente*, devido os condicionantes sociais que enfrenta, recebe mais que apelidos, pois sua nova alcunha diz respeito à infração, fato que o qualifica como *infrator*.

No CEM, sua condição de isolamento é outro componente do processo identitário, o fato de ter sido separado do convívio social transforma mais uma vez seu *status* e determina mais um estigma e coloca-os na condição de *internos*. Isolado na instituição “educativa”, compartilha com outros, igualmente estigmatizados, os espaços de convivência e sociabilidades, esse é o que completa seu processo identitário. No isolamento das Alas do CEM, o adolescente recebe de seus pares um novo nome, definido pelo número do Artigo da Lei que o fez chegar até ali. Quanto mais grave a infração cometida, maior é o prestígio deste sobre os demais, como explica Goffman,

O indivíduo estigmatizado tem uma tendência a estratificar seus "pares" conforme o grau de visibilidade e imposição de seus estigmas. Ele pode, então, tomar em relação àqueles que são mais evidentemente estigmatizados do que ele as atitudes que os normais tomam em relação a ele. (2004, p. 92)

Nesse sentido vejo no estigma mais que uma marca identitária, uma marca renegada que, na ausência de marcas sociais positivas ou mais favoráveis ao fortalecimento da dignidade humana e uni o estigmatizado a seu grupo. A convivência com outros pares estigmatizados acaba assim por incorporar a cada adolescente essa nova identidade, de *menino do CEM*, ou seja, *interno*, junto com essa “assunção” decorrem outras tantas mudanças na sua vida.

Evoco Sontag (1984), para explicar tais mudanças utilizar-se de metáforas na explicação de fenômenos sociais, espero que suas imagens induzam a ver/entender/imaginar situações que, mesmo de maneira parcial, criam *insights*. As metáforas também podem distorcer a compreensão, pois, tanto possuem aspectos bastante impactantes como limitações

no discurso, geralmente, são usadas como forma de criar condições para que o outro possa enxergar, mas podem também dificultar e, no presente trabalho, assumo esse risco.

Sabendo que nenhuma metáfora fornece pontos de vista para todas as finalidades, vou afirmar que os meninos do CEM passam por um processo de *Digivolução*⁵ e transformam-se em *adolescentes infratores internos*.

Ao serem internados, os adolescentes passam a viver uma rotina totalmente distinta daquela que tinham antes, precisando adaptar-se à nova realidade, principalmente tendo que interagirem cotidianamente com os colegas de Ala, pessoas que antes não conhecia. Isso quando o fato de conhecer o colega não é pior, pois alguns trazem desafios iniciados antes da internação e acabam “resolvendo” seus problemas dentro da Instituição. Adaptar-se à nova condição é o que estou classificando como *digivolução*, no caso de adolescentes em privação de liberdade, inicialmente *digivolundo* para o estado de *internos*. Os adolescentes em conflito com a lei sofrem uma mutação ao cumprirem a medida socioeducativa de internação, passam a viver situação de privação de liberdade, são obrigados a seguir normas, por exemplo, mesmo que não durmam são obrigados a se recolherem, mesmo que não estudem, tem uma escola à disposição, enfim, não agem como agiriam em outras situações ou lugares.

O processo de digivolução surge para mim como uma metáfora ideal para explicar o que acontece com os adolescentes no CEM, na famosa animação apresentada nos programas infantis de televisão percebo várias situações comparáveis às que vi na Instituição. Inicialmente a animação é baseada num processo de mudança, a digivolução, nesse processo os digimons mudam de nome, forma, tamanho e poderes, mas para isso necessitam se vincular a um ser humano (WIKI, 2012). Esse processo não é único, nem acontece da mesma forma com todas as personagens do desenho animado, o mesmo pode ser afirmado acerca dos adolescentes, entretanto, a evolução só acontece quando o parceiro e o digimon concordam.

Na internação, juntar-se com outros adolescentes, estabelecer parcerias, torna-se uma essencial condição para evoluir, sobreviver e não ser incomodado. É possível perceber que essa é uma marca de quem se institucionaliza para sobreviver em uma organização

⁵ Uso metaforicamente os digimons, que são seres fantásticos de um desenho animado criado em 1997. Eles escapam do digimundo, um lugar mítico que existe dentro dos computadores, e invadem o mundo real. Apesar da tradução da palavra ser “monstro digital”, não quero aqui ressaltar o aspecto “monstruoso” dos adolescentes e sim utilizar-me de uma imagem bem atual e acessível, própria da idade e dos símbolos da adolescência (a virtualidade e o computador). Após várias lutas, os digimons ficam mais fortes e evoluem como os jogos eletrônicos, recebendo o nome de digivolução. Não quero com isso afirmar que um adolescente infrator é punido com uma evolução para interno. Uso a metáfora para falar de suas transformações no interior da instituição. O CEM é outro mundo, não fantástico como o digimundo, mas um local onde o tempo passa de maneira diferente, os espaços são sempre os mesmos, mas todos os dias existe uma nova etapa para enfrentar.

fechada em grupos, ademais, a adolescência é um período de autoafirmação, em que o reconhecimento pelo grupo que se pertence é muito importante. Principalmente em um ambiente que pode tornar-se hostil, seja por encontrar um desafeto, conhecido antes da internação, ou por criar desafetos ao entrar na Instituição, acontecimentos que aumentam ainda mais a necessidade de ter parceiros. O poder dos digimons aumenta na digivolução, à medida em que ele salva seus parceiros que se encontrem em perigo; a possibilidade de sobrevivência dos digimons aumenta quando eles ajudam os parceiros a continuarem vivos. São relações que definem inúmeros pontos de luta, focos de instabilidade comportando cada um dos adolescentes, seus riscos de conflito, de lutas e de inversão pelo menos transitório da relação de forças. Trata-se do que Foucault (2010) denomina de micropoder, são momentos importantes de relacionamento, situações em que os adolescentes provam seu valor e poder, desenvolvendo sua têmpera, sua alma, seu coração, o seu *diginúcleo*.

Todos os seres vivos têm uma alma, ou um coração, nessa metáfora é o que denomino *diginúcleo*, que é a parte central do corpo/identidade do adolescente infrator internado. A destruição do diginúcleo equivale a morrer, pois não há como sobreviver sem um coração, uma alma, sem amar, sofrer, sorrir, cantar, ter esperança. Dessa forma, para sobreviver nesse mundo de privação de liberdade, eles podem desenvolver um diginúcleo adaptado às condições que se lhes apresentam.

Assim, metaforicamente, para sobreviver os meninos do CEM digivoluem para *adolescentes infratores internos*, tornando-se mais fortes, associando-se a outros para se ajudarem em situações de ameaça ou perigo, se não de fato, ao menos de possibilidade. Nesse processo de mutação eles ganham uma nova identidade que, embora não substitua a anterior, serve como *persona*, a antiga máscara do teatro grego, para se relacionar na Instituição.

O adolescente em conflito com a lei não deixa de ser adolescente por estar no CEM, entretanto, é um momento de institucionalização na sua vida e, fora desse mundo certamente, ele fazia seus horários e podia ir onde quisesse, dentro de suas condições econômicas. Ao ser institucionalizado, ele é apresentado a outro mundo, com outras regras e tempos, sua movimentação nesse mundo irá depender de sua capacidade de aprender e de adaptar-se às suas regras, escritas e inscrites. Daí, a necessidade de encontrar parceiros, pessoas dispostas a ensiná-lo as regras de sobrevivência do local, mais que de sobrevivência, de superação das limitações do local.

Outro aspecto que, para mim, marca de forma profunda o processo identitário do interno no CEM é o que Foucault (2010) denominou como “dispositivo de disciplina”, após observar que, ao longo dos séculos XVII e XVIII, houve uma progressão dos meios de

controle social formando uma sociedade disciplinar. Como exemplo ele cita as regulamentações que eram características exclusivas dos exércitos de cunho religioso da Inglaterra e foram transpostos a todos os exércitos da Europa. Também cita os colégios jesuítas tornados esboços de modelos gerais da disciplina escolar, seguidos até hoje em várias partes do mundo, ou o modelo hospitalar do século XVIII, organizado com base em hospitais marítimos e militares. Desenvolve o conceito de dispositivo, na obra História da sexualidade, no qual é usado como ferramenta analítica;

um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos (FOUCAULT, 2000, p. 244).

É a concepção de dispositivo que explica como é que os castigos passam de instituições administradoras de punição no medievo, a exemplo dos manicômios e os asilos, para, posteriormente, consolidar-se na organização da prisão. Democratizada, a prisão constitui um dos espaços da sociedade disciplinar, as reformas penitenciárias do século XIX transforma a prisão em uma agenciadora do que é *localizado, restrito e separado*. Nessas instituições os indivíduos são constantemente localizados, examinados e distribuídos conforme a determinação de cada administração, constituindo um modelo do dispositivo disciplinar. As pessoas que cometem algum ato reprovável grave são separadas, de acordo com a lei, do convívio da sociedade. Os castigos dão lugar estudo aprendizagem, lazer programado, às práticas religiosas, enfim, outras formas de adestrar e conter os adolescentes infratores. Assim tornam-se um grupo relativamente restrito e fechado, mais fáceis de se poder efetuar vigilância constante.

Em relação aos detentos a instituição passará ao modelo técnico de cura e normalização, passará a ser vista como instituição *terapêutica*, para retificá-los. O que acontece com os meninos digivolvidos, no interior do CEM, é o que Foucault denominou "economia política" do corpo, técnica na qual,

ainda que não recorram a castigos violentos ou sangrentos, mesmo quando utilizam métodos "suaves" de trancar ou corrigir, é sempre do corpo que se trata - do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão. (2010, p. 28).

Ações cotidianas simples como os horários para realização de atividades, vestuário, refeições, visitas, entretenimento, higiene, dentre outras, tornam-se objeto de "repartição e

submissão” do corpo ou, em outras palavras, de controle. Na internação os administradores podem dispor da liberdade dos adolescentes, e, conseqüentemente, do seu tempo, possibilitando a “educação que se apodera do homem inteiro, de todas as faculdades físicas e morais que estão nele e do tempo em que ele mesmo está” (FOUCAULT, 2010, p. 222). No CEM, os adolescentes se encontram isolados em relação ao mundo exterior, e também às motivações que o levaram a infringir a lei, sendo obrigados a realizar, cotidianamente, várias atividades enfim, sua vida consistirá nas atividades de estudo, aprendizagem e lazer.

A capacidade de modulação é outro aspecto que enquadra as medidas socioeducativas como tendo características da *economia política do corpo* que pode ser percebida na possibilidade do executor da punição retomar o seu princípio. Isso acontece porque os adolescentes são avaliados constantemente e, após essas avaliações, eles podem ser trocados de alojamento, transferidos para a semiliberdade, ter sua internação cessada ou ampliada. A Instituição dispõe também da capacidade de graduação de circunstâncias, ato que tem valor corretivo, o tempo muda, “não um tempo-medida, mas um tempo com meta prefixada” (FOUCAULT 2010, p. 231), nesse caso, a meta seria a ressocialização.

Ao utilizarem uma economia política do corpo, as instituições que deveriam ser educativas podem tornar-se meras adestradoras, e seu efeito formativo torna-se bastante questionável. Entretanto, como todas as normas de construção e funcionamento das instituições que aplicarão as medidas socioeducativas em regime de internação, são pré-determinadas no SINASE. Isso dificulta enormemente a missão de realizar algo de maneira diferente do que está determinado no modelo legalmente determinado, principalmente quando o critério adotado para caracterizar o indivíduo é tão arbitrário quanto aquele adotado pelas leis brasileiras, que é somente a faixa etária.

Embora não possa negar a concepção de adolescente aqui enunciada, pois optei por adotar a mesma concepção descrita no Estatuto da Criança e do Adolescente, não me escuso de criticá-la. Apóio-me na visão de Coimbra (2006), que faz críticas contundentes à vinculação da lógica desenvolvimentista contida no conceito de adolescência que permeia o texto legal que, assim, assevera:

tal visão desenvolvimentista, que enquadra pessoas em etapas/status padronizados, orienta, por exemplo, muitos aspectos de nossa lei específica para a infância e para a juventude: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Podemos observar tal lógica no texto dessa legislação: "Art. 3º. A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana [...] assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de

dignidade. Art. 6º. Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige [...] e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento. Art. 15º. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis [...]. (COIMBRA, 2006, p.02)

O princípio desenvolvimentista deve ser questionado por limitar a expectativa dos adolescentes a alcançar a maturidade adulta, ou seja, na adolescência estaria sendo construída a identidade do sujeito, e a "identidade adolescente" seria a busca própria da personalidade “que definiria o sujeito para o resto de sua vida” (COIMBRA, 2006, p 3). Ao aceitar que a identidade é naturalmente construída na adolescência, aceita-se que há uma ordem correta de acontecimento dos fatos com todos os adolescentes, pois, se é “natural”, é como deve ser. O adolescente é pensado de forma descontextualizada, como se a história da infância e da adolescência não acompanhasse o desenvolvimento econômico, social, político e cultural. Enfim, interesses, conflitos, tensões e o próprio desenvolvimento da ciência na estrutura social contemporânea são negados como se a responsabilidade por seu estado coubesse exclusivamente a ele próprio, às suas capacidades e possibilidades inerentes, ou naturais, tirando do contexto social e do momento histórico por eles vivenciado a responsabilidade pelos fatos.

Para Coimbra (2006), essa é uma forma de rotulação dos jovens e de negação da diversidade entre eles, não é meu desejo, na presente obra, aceitar a naturalização do termo adolescente, mas sim busca ver a multiplicidade de sua existência. Ver, como a autora, “não mais um adolescente infrator, mas sim um jovem no qual a linha da infração é apenas uma a mais dentre tantas outras que o compõem” (COIMBRA, 2006, p 3).

Algo que essa naturalização pode fatalmente acarretar é uma estigmatização do adolescente, que além de ser caracterizado arbitrariamente pela sua idade, também recebe a qualificação como infrator. Fato que pode acabar sobressaindo e sendo mais enfatizado que o aspecto da ressocialização, uma vez que, como afirma Goffman (2004), o estigma trata-se de referência a um atributo profundamente depreciativo. Para o referido autor, entretanto, o estigma em si não é honroso nem desonroso, essa associação mais que de atributos dados ao estigmatizado, depende de uma linguagem de relações, nesse caso, as relações no interior do CEM. Nesse sentido é que alguém pode antever na sanção privativa de liberdade do adolescente a possibilidade de uma eficácia invertida, produzindo, por meio da estigmatização dos adolescentes como “somente” infratores, maiores infrações e conseqüente maior criminalidade.

2. POLÍTICAS DE ATENDIMENTO A ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI NO SÉCULO XX.

Eu quis ficar aqui, mas não podia
O meu caminho a ti, não conduzia
Um rei mal coroado,
Não queria
O amor em seu reinado
Pois sabia
Não ia ser amado
(Geraldo Vandré)

A existência de crianças e adolescentes abandonados à própria sorte ou sem um suporte familiar que garantisse cuidados para sua socialização e posterior inserção na sociedade é uma constante nas sociedades capitalistas do Ocidente.

As políticas direcionadas a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, inicialmente econômico e posteriormente de toda sorte, serão aqui analisadas a partir do início do século XX, tendo como referência a década de 1920, período em que se pode observar a elaboração de políticas direcionadas especificamente a esses sujeitos. É a partir dessa década que temos a criação do Serviço de Assistência e Proteção à Infância Abandonada e Delinqüente (SOARES, 2011). O Código de Menores de 1927 é um sinal de preocupação com a política de proteção estatal, mudando o foco de períodos anteriores que relegava tal missão à filantropia. Seu alvo, entretanto, continuava sendo as crianças e adolescentes pobres e sem domicílio e a solução era a construção de abrigos onde as crianças e os adolescentes pobres infratores ou abandonados ficariam confinados.

Após a década de 1960, segue-se um período de inconstâncias sociais e econômicas, que vai provocar várias reformas no mundo, entre elas, a reforma das leis, e em 1979 acontece uma reformulação do Código de Menores. Embora com base na Declaração dos Direitos, a lei acaba por adotar como fundamento jurídico a “Doutrina da Situação Irregular”. Essa Doutrina infelizmente segue uma linha semelhante a da lei anterior e acaba por criminalizar as crianças e adolescentes de origem pobre, não fazendo distinção entre quem era delinqüente de verdade ou quem estava simplesmente em situação de abandono e miséria.

Terminamos o século XX com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, num esboço de cidadania e gozo de direito por parte das crianças e adolescentes.

2.1. Políticas de atendimento a crianças e adolescentes: o Código de Menores de 1927.

No final da década de 1920 o Brasil esboça sua primeira iniciativa republicana de política direcionada aos menores, como eram denominadas as crianças e adolescentes no Código de Menores, promulgado pelo Decreto nº 17.943-A, em 12 de outubro de 1927. Antes dessa lei, todas as legislações sobre crianças datavam do Império e foram estabelecidas pelo governo de Portugal. Logo no seu primeiro artigo estabelece uma dualidade no tratamento das crianças, ao enfatizar sua ação específica sobre “o menor, de um ou outro sexo, *abandonado ou delinquente*, que tiver menos de 18 anos de idade” (BRASIL, 2011, grifo meu). O que demonstra não ter sido um código criado para todos, daí temos a primeira distinção entre *menor* e *criança*, o primeiro é abandonado e presumivelmente delinquente, o segundo tem família e não será entregue à tutela do Estado.

A preocupação do Código de Menores era com as crianças de 0 a 18 anos, em estado de abandono, sem casa, com pais considerados negligentes, falecidos, desaparecidos, declarados incapazes, presos há mais de dois anos, qualificados como vagabundos, mendigos, de maus costumes, que exercessem trabalhos proibidos, que fossem prostitutas ou economicamente incapazes de suprir as necessidades de sua prole (art. 26). Enfim, pobres e totalmente sem condições econômicas de sustentar sua prole, daí concluir que “menor” é pobre e “criança” é aquela que tem dinheiro. Os menores de 7 anos foram denominados "expostos", os menores de 18 anos eram considerados "abandonados", aqueles que viviam perambulando pelas ruas eram os "vadios" (equivalentes aos atuais meninos de rua), os menores que pedem esmolas ou vendem coisas nas ruas eram os "mendigos" e, por fim, e em situação não menos grave, havia os "libertinos", composto por aqueles que frequentavam prostíbulos. Com o Código de Menores, as famílias pobres perdem muito de sua autonomia, uma vez que é dado aos Juízes e aos Comissários de Menores o poder de intervir em qualquer casa ou instituição que se ocupasse de crianças caracterizadas como menores. Outro adjetivo criado nessa época foi "menor delinquente", dado aos adolescentes pobres no Art. 68 do Código, status alcançado após os 14 anos completos até 18 anos incompletos.

Mesmo com todos os aspectos sofríveis acima explicitados, segundo Faleiros (2009), o código foi engendrado em uma década considerada como prenhe de revoluções e reformas, caracterizada pelo pós-guerra de 1918, efervescente de greves como a dos operários em São Paulo em 1919, conflitos de poder como a Coluna Prestes e do surgimento do vanguardismo

nas artes como a Semana de Arte Moderna de 1922 e outros fatos marcantes. Ainda segundo Faleiros

O código de 1927 incorpora tanto a visão higienista de proteção do meio e do indivíduo, como a visão jurídica repressiva e moralista. Prevê a vigilância da saúde da criança, dos lactantes, das nutrizes, e estabelece a inspeção médica da higiene. No sentido de intervir no abandono físico e moral das crianças, o pátrio poder pode ser suspenso ou perdido por faltas dos pais. Os abandonados têm a possibilidade (não o direito formal) de guarda, de serem entregues sob a forma de “soldada”, de vigilância e educação, determinadas por parte das autoridades que velarão também por sua moral. (2009, p. 47)

Com o Código de Menores de 1927 a criança passa a ser objeto de políticas governamentais, embora a preocupação fosse com suas condições físicas, com base em uma concepção higienista. O higienismo foi uma doutrina liberal que considerava as doenças como fenômenos sociais presentes em todos os aspectos da vida humana, sendo a delinquência somente mais um dos seus aspectos. A visão jurídica, por sua vez, tratou de criminalizar e discriminar as crianças de origem pobre, porém, é inegável que a criança e o adolescente não são mais objeto somente da caridade ou da filantropia, são formulados modelos de atendimento aos menores. Inicia-se uma concepção e um procedimento na história dos direitos das crianças conhecido juridicamente como Doutrina do Direito do Menor.

Ao estabelecer seus fundamentos na Doutrina do Direito do Menor, a lei acabou por estigmatizar as crianças e adolescentes pobres ou abandonadas como delinquentes, não estabelecendo diretrizes para proteção, mas antes postulou que os mesmos deveriam ser vigiadas pelo poder público, no caso, o poder representado por um Juiz de Menores. Por outro lado acaba com a questão do discernimento, que consistia em um princípio adotado no Código Penal do Império de 1830. Por esse princípio, os menores de 14 anos não eram considerados criminosos por não terem *discernimento*, ou seja, por esse princípio o menor “não teria capacidade moral para julgar se o ato seria bom ou mau” (LONGO, 2011). Assim é mantida a inimputabilidade das pessoas até 18 anos, embora segundo o Jurista Damásio de Jesus existam sistemas que servem para aferir tal estado de inimputabilidade, em nossas leis ela consiste numa visão biológica na qual “para que o sujeito seja declarado inimputável, não é necessário que o sujeito perca a capacidade de entender e querer em consequência dessa causa. Esse sistema foi adotado no sistema jurídico brasileiro como exceção nos casos de menores de 18 anos (art. 27 do CP).” (JESUS, 1998, p.56)

Desse modo, aos menores de 14 anos foi garantida a não submissão a um processo penal e aos maiores de 14 aos 18 anos devem ser submetidos a um processo especial, o código também proibiu o trabalho para menores de 12 anos definindo ainda como responsabilidade

mesmo do estado a providência combinada entre educação formal e trabalho. Tal determinação provocou reação contrária por parte dos industriais, principalmente aqueles do setor de tecidos, pois, as crianças serviam como mão de obra barata.

Na década de 1930, no governo de Getúlio Vargas, os abrigos criados pelo Serviço de Assistência já apresentavam superlotação, levando-o a desenhar com maior clareza técnica o projeto para as décadas seguintes, aprofundando assim a distinção entre os *menores* e as *crianças*. Propaga-se dessa maneira, no campo do Direito, o que ficou conhecido como "escola menorista", doravante as crianças e adolescentes pobres seriam tratados, pela maioria dos juristas do continente americano, na mesma perspectiva.

É também nesse período que se ensaia o maior projeto já direcionado para a sociedade brasileira, voltado não somente para o atendimento de jovens, mas para a contenção das mulheres e à instituição do Estatuto da Família (SCHWARTZMAN, BOMENY & COSTA, 1984). Seu idealizador foi Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde do governo de Getúlio Vargas de 1934 a 1945.

Capanema, durante a ditadura Vargas, em documento oficial do Ministério da Educação e Saúde Pública, propõe como principais finalidades para a Juventude Brasileira, a educação moral, cívica e física; a educação pré-militar, para homens e a educação doméstica, para mulheres. Com grande ênfase na educação militar e sexista na qual, aos homens caberia a guarda da pátria e às mulheres, “o sentimento de que seu maior dever é a consagração ao lar” (SCHWARTZMAN, BOMENY & COSTA, 1984, p. 133).

As ideias desenvolvidas no Governo Vargas, estruturaram no campo administrativo as ações que, de maneira geral, direcionaram os cuidados gerais com a população, sendo um exemplo a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que até hoje fundamenta a maioria dos direitos trabalhistas. Segundo Rizzini (2009), é no Estado Novo (1937 a 1945), que se dá a consolidação da assistência social como responsável pela promoção de políticas aos menores. Em sua análise,

Apesar da tendência apontada de endurecimento da legislação penal na passagem da década de 20 para a de 30, o que aconteceu, na verdade, foi o prolongamento da faixa de inimputabilidade penal para 18 anos, o abrandamento das penalidades para menores e a ênfase na assistência (“amparo”) social aos menores desvalidos, através da criação de diversos órgãos nacionais, com representações estaduais e municipais. (RIZZINI, 2009, p.137).

Podemos perceber uma maior preocupação do poder público com a situação das crianças e dos adolescentes, bem como a ampliação dos seus direitos. Entretanto, a concepção

política era de cunho restritivo. Sua maior expressão na área de adolescentes começou a funcionar em 1942, quando foi instituído o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), criado para atender aos menores desvalidos e delinquentes, porém, em 1948 sua existência já estava “atribulada” (RIZZINI, 2009). Embora não servisse a contento, distinguia o adolescente autor de ato infracional do menor carente e abandonado, sendo os infratores destinados aos internatos, reformatórios e casas de correção, os carentes e abandonados seriam destinados aos Patronatos agrícolas e escolas de aprendizagem de ofícios urbanos. Para Rizzini (2009), o SAM centralizou o atendimento aos menores no país, passando a servir na realidade como cabide de empregos para pessoas vinculadas aos políticos governistas. Aquelas unidades que funcionavam eram criticadas e denunciadas por servirem como ‘escolas do crime’, sendo essas críticas tão fortes que criaram um significado diferente para a sigla “SAM=Sem Amor ao Menor” (FALEIROS, 2009, p. 266).

Em 1955 o SAM é transformado em Instituto de Assistência a Menores – INAM, e posteriormente em Fundação Nacional de Bem-Estar Social do Menor – FUNABEM.

Em 1979 o Governo Brasileiro ratifica a Declaração dos Direitos da Criança, fato que obriga mais uma reformulação ao Código de Menores, por meio da Lei 6.697 de 10 de outubro de 1979, então vivíamos outro período de ditadura. Elaborado por um grupo de juristas selecionados pelo governo militar, adotou a Doutrina da Situação Irregular, que substituiu a Doutrina do Direito do Menor do Código anterior, que vigorou por mais de 50 anos e até hoje povoa nosso vocabulário. A Doutrina da Situação Irregular é fruto das discussões realizadas pelo Instituto Interamericano del Niño, órgão da Organização dos Estados Americanos (OEA), do qual o Brasil participa. A justiça só deveria tomar conhecimento da problemática da criança ou adolescente no momento em que houvesse a constatação da "situação irregular" junto à família, basicamente essa é a idéia defendida pela nova doutrina.

A proposição de substituir as diferentes terminologias: “exposto, abandonado, delinqüente, transviado, infrator, vadio, libertino”, sintetizando-as como "situação irregular", foi do jurista Alyrio Cavallieri (1978). Assim, foram colocados na mesma categoria pessoas em situações totalmente díspares, órfãos e abandonados, por exemplo, na mesma situação em que enquadraram o "menor infrator", todos estão em "situação irregular". Assim essa doutrina, infelizmente, criminaliza os pobres colocando-os sob o caráter tutelar da legislação, criada para crianças e jovens em situação irregular de pobreza, sem a menor preocupação em diferenciar a delinquência do abandono. A política de intervenção do Estado sobre as famílias pobres, iniciada no Governo de Getúlio Vargas, radicaliza-se, uma vez que,

surgem as figuras jurídicas de "tipo aberto", tais como "menores em situação de risco ou perigo moral ou material", ou "em situação de risco", ou "em circunstâncias especialmente difíceis", estabelecendo-se o paradigma da ambigüidade. Isto afeta diretamente a função jurisdicional, pois o Juiz de Menores, além das questões jurídicas, será encarregado de suprir as deficiências das políticas públicas na área do menor, para tanto podendo atuar com amplo poder discricionário. (SOARES, 2012, p.09)

Desse modo, ocorre o deslocamento da solução de um problema decorrente da situação econômica do indivíduo, ou seja, do campo social para o âmbito de medidas discricionárias, para os fóruns e tribunais de justiça. Um desvirtuamento do que deveria ser tratado com políticas públicas, tais como a melhoria no sistema educacional e o aumento na oferta de empregos. A solução mais rápida e barata, encontrada pelos técnicos do governo veio por intermédio da vigilância e do confinamento de crianças e adolescentes pobres ou infratores.

A Doutrina da Situação Irregular trata crianças e adolescentes oriundas da classe pobre como um mal, sendo que, na realidade, seu único mal é o não ajustamento ao padrão social burguês, tido legalmente como “normal”. Essa discriminação entre as crianças das classes mais abastadas ou com uma família mais estável e aquelas em "situação irregular" é que vai gerar aberrações e tragédias como aquelas manchetes sensacionalistas de jornais: *menor mata criança*. Embora seja uma linguagem dita “politicamente incorreta”, preconceituosa ou arcaica, até hoje consultando o Google, em 0,30 segundos, é fácil encontrar muitos resultados para a expressão, uma das quais “*Menor suspeito de dirigir jet ski que matou menina de 3 anos apresenta-se à polícia na quinta*”.

Tal doutrina reflete o pensamento criminológico que legitimava práticas autoritárias, repressivas e incriminadoras da pobreza que subsistem nos dias de hoje. Não representando grandes mudanças, estabelecia que “os menores são sujeitos de direito quando se encontrarem em estado de patologia social, definida legalmente” (FALEIROS, 2009, p. 70). Além das reformas contidas no Código de Menores, a criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), pode ser classificada como a maior expressão da política voltada aos menores durante o governo militar. Criada pela lei 4.513 de 01 de dezembro de 1964, a FUNABEM se propunha a formular e implantar a Política Nacional do Bem Estar do Menor, tendo que subordinar-se a todas as entidades públicas e particulares que prestavam atendimento à criança e ao adolescente. Além de prestar assistência à infância, entendida aqui como internação, tanto dos abandonados e pobres como dos infratores; o órgão possuía

autonomia financeira e administrativa, a FUNABEM incorporou toda a estrutura do Serviço de Assistência ao Menor que já existia nos Estados.

A FUNABEM foi concebida no conjunto de medidas que culminou com a nova Constituição e os Atos Institucionais, semelhante à reforma do ensino universitário de 1968, patrocinada pela Ditadura Militar cuja finalidade era combater através da força e do confinamento, o crescimento das ideologias de esquerda no país. A questão do menor, igual a todas as questões que poderiam ser consideradas como perturbadora da paz social, foi tratada como questão de Segurança Nacional. Assim a competência desta matéria passou do Poder Judiciário para o Poder Executivo que, militarizado, enfrentaria a crise e conservaria a segurança. Em relação ao pessoal contratado pela FUNABEM este devia submeter-se ao pré-requisito ser jovem e vigoroso, as instituições deviam contar com a presença de guarda permanente e o projeto de currículo se baseava em preceitos militaristas.

Praticamente qualquer adolescente, tanto aqueles em perigo, como aqueles considerados como perigosos, poderiam, a qualquer momento, serem enviados às instituições de recolhimento, tudo dependendo exclusivamente da interpretação do juiz. Segundo Faleiros (2009, p. 72) “a política da ditadura para a infância foi um fracasso”. Por intermédio dessa criminalização da pobreza, ratificam e enraízam a “diferença” entre crianças e menores. Assim, os filhos de pobres eram considerados ideologicamente como “menores”, enquanto os filhos dos mais abastados, possuindo condição de ter uma vida digna, eram considerados como crianças e adolescentes (RIZZINI, 2009).

No decorrer da década de 1970 vários organismos internacionais iniciam campanhas em defesa das crianças e adolescentes, destacando-se entre essas instituições a Organização dos Estados Americanos (OEA) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). No final da década de 1970, após análise da situação da infância no Brasil, o UNICEF sugere que as políticas em favor da infância e da juventude deviam integrar o planejamento econômico e social do país com ênfase em programas preventivos. A sugestão do UNICEF só não parecia óbvia ao governo brasileiro, pois a política de atendimento a crianças e adolescentes era direcionada a prender os filhos dos pobres. Em 1979, o UNICEF celebrou o Ano Internacional da Criança, dando o início à Década dos Direitos com uma grande divulgação da Declaração dos Direitos da Criança. É, pois na década de 1970 que inicia, em escala mundial, um questionamento maior sobre os direitos de crianças e adolescentes, e dessa série de reflexões e acontecimentos resultaria um novo paradigma para políticas de assistência a crianças e adolescentes, a Doutrina da Proteção Integral.

Silva (2004) afirma que a Doutrina da Proteção Integral acabou com a legitimidade do velho Direito de Menores ao reconhecer a criança e o adolescente como sujeitos plenos de direitos. Em vista disso, crianças e adolescentes deixam de ser “objeto” do direito, ou seja, deixa de ser tipificado somente como infrator e desqualificado como cidadão, idéia defendida pela Doutrina da Situação Irregular. Dentre seus postulados, a Doutrina da Proteção Integral defende que:

no direito-ciência e no direito-norma deve haver um ramo dirigido a todas as crianças e jovens, independentemente da situação em que se encontrem, mencionando direitos e garantindo sua efetivação através de ações individuais, coletivas ou difusas; Nas relações jurídicas, a família, a sociedade e o Estado devem encarar crianças e jovens como verdadeiros sujeitos de direito e não meros objetos de proteção; A tormentosa questão da chamada delinquência juvenil deve ser enfrentada de forma realista e científica, aceitando-se a possibilidade do crime juvenil e a necessidade de resposta sócio-educativa, garantidos o devido processo legal, a presunção de inocência, os critérios de proporcionalidade e legalidade. (AMARAL & SILVA, 2004, p. 03)

Assegurar às crianças e aos adolescentes direitos tão amplos como à saúde, à educação, à nacionalidade, ao lazer e ao tratamento médico dos deficientes, pleno gozo de todos os direitos fundamentais e sociais, inclusive à prioridade absoluta, decorrência da peculiar situação como pessoas em desenvolvimento. Essas são algumas das idéias que já dominavam o cenário internacional nas décadas de 1970 e 1980, fruto tardio do Welfare State que se desenhou no país.

Enquanto os países da Europa e Estados Unidos vivem uma situação em que o Estado assumiu a responsabilidade pela garantia do bem-estar básico dos cidadãos, desde o início do sec. XX, com políticas sociais, buscando satisfação das necessidades básicas da população, o que seria uma definição sucinta do Welfare State, a política de atendimento aos adolescentes infratores mudaria de maneira mais drástica em meados da década de 1980. Com o início do processo de abertura política, a moribunda FUNABEM, encomenda um relatório sobre a situação do atendimento dos menores no Brasil. A conclusão é baseada em três pontos: a centralização e ineficiência do órgão; a falta de articulação entre as instâncias, organismos e programas responsáveis pela política de atendimento a crianças e adolescentes; e, finalmente, a “descontinuidade na implementação de políticas e programas” (VOGEL, 2009, p. 314).

Um dos pivôs da mudança de perspectiva em relação à política da FUNABEM foi a organização dos movimentos sociais, entre eles o Movimento Nacional de Meninos e

Meninas de Rua (MNMMR) que ganhou uma grande projeção nacional em meados da década de 1980.

Típica manifestação política do povo brasileiro, a origem e a trajetória do MNMMR, não possui um lugar ou um fundador específico, foi o resultado da articulação de pessoas engajadas, muitas delas religiosos, técnicos de instituições oficiais e agentes sociais comunitários. Os quais, na década de 1980, realizavam experiências alternativas de atendimento a meninos e meninas em situação de abandono nas ruas das grandes cidades (MNMMR, 1995). O marco foi em 1982, com a implantação do projeto “Alternativas Comunitárias de Atendimento a Meninos de Rua”, inicialmente fruto de parcerias com o UNICEF, a Secretaria de Ação Social (SAS), o Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS) e a FUNABEM, sendo de importante relevância mencionar que o MNMMR subsiste até hoje.

Foi uma década marcada por crises econômicas e políticas, quando “a população e os partidos de oposição saem às ruas para impressionares mobilizações” (FALEIROS, 2009, p. 74), com o processo de abertura política os movimentos sindicais e populares saem da clandestinidade. No final da década de 1970 os trabalhadores conseguiram se organizar em torno de um partido político, o Partido dos Trabalhadores (PT).

A crise econômica é mais uma faceta que se revela na vida social na década de 1980, também conhecida como “década perdida”, e torna-se mais um motivo para que a sociedade civil se organize e constitua grupos de defesa dos que mais são afetados pelo fenômeno, no caso a população mais carente. Em 1986 o Governo Sarney lança um plano econômico que controla a inflação durante alguns meses, tempo suficiente para que seu partido, o PMDB, ganhe as eleições na maioria dos estados brasileiros.

A abertura política é concluída em 1988, com a promulgação da Constituição, no ano seguinte, após 30 anos sem escolher o líder maior da nação, em 1989, é realizada a eleição direta para a escolha do Presidente da República. Dois projetos políticos representando anseios de mudança, porém, totalmente antagônicos, são colocados diante da população. A primeira eleição direta teve como protagonistas um operário, representando os trabalhadores, Lula que concorreu contra um jovem político representante das elites, porém travestido de “caçador de marajás”, alguém que luta contra os corruptos, Fernando Collor de Melo. O vencedor da primeira eleição democrática após 20 anos de ditadura, Collor de Melo, seria obrigado a abandonar o governo uma ano depois, acusado de corrupção.

No campo legal, a situação da política de atendimento às crianças e adolescentes foi totalmente revista, havendo uma mudança de paradigmas: do *corretivo* para o *educativo* (FALEIROS, 2009, p. 72). A Constituição do Brasil, em seu artigo 227 determina:

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

O preceito constitucional da garantia dos direitos das crianças e adolescentes, com absoluta prioridade, foi um marco na história recente do país, fundamentada no princípio republicano, preceituando a soberania popular pelo voto e a participação da população na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis. Fato que pode ser constatado nas determinações do Estatuto da Criança e do Adolescente, instituído dois anos após a promulgação da Carta Magna, à luz desta orientação constitucional, a forma de composição dos Conselhos de Direitos torna-se paritária, bem como passa a existir eleição para representação da sociedade nos referidos Conselhos. A nova forma de gerir a ordem política normatizou espaços de natureza deliberativa, bem como os responsáveis pela aplicação dessas orientações, nesse caso, os Conselhos Tutelares.

Uma das consequências práticas decorridas da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, no governo Collor de Melo, foi a extinção da FUNABEM, a partir de 1990 o Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (CBIA), ficou responsável pela operacionalização das políticas direcionadas a pessoas da referida faixa etária. Essa mudança foi fruto de vários embates políticos, todas as políticas sociais foram revistas, uma das demandas mais exigidas pela população era o acesso a serviços de educação e saúde, ambas relacionadas à sobrevivência e ao emprego.

Em 1995, o CBIA foi extinto, juntamente com a Legião Brasileira de Assistência (LBA), através do decreto nº 1.398, de 16 de fevereiro, no governo de Fernando Henrique Cardoso, para a implementação da Lei Orçamentária da Assistência Social – LOAS. Com a extinção desses órgãos, suas atribuições foram assumidas pela Secretaria de Defesa da Cidadania, no Ministério da Justiça, e pela Secretaria de Assistência Social, no Ministério da Previdência e Assistência Social. Acontece uma forte mudança na relação das políticas públicas com a Assistência Social, que tem seu papel ressaltado e seus profissionais mais exigidos.

2.2. Políticas direcionadas ao adolescente infrator, a Lei nº 8.069, de 1990.

Após sair de um período de 20 anos de ditadura (1964-1984), em que ocorreram várias arbitrariedades e nenhum direito constitucional fundamental era assegurado, o Brasil inaugura, na década de 1980, seu retorno ao estado de direito. Segundo O'Donell (2011), estávamos em um contexto em que a cidadania não era considerada, efetivamente, como uma forma de mediação entre Estado e Sociedade Civil. Para esse jurista, somos remanescentes de um Estado Burocrático Autoritário, em que o povo,

por um lado, estabelece um arco de solidariedades acima das clivagens de classe, na medida em que abarca genericamente aos que se reconhecem destituídos. Mas, por outro lado, a demanda por justiça substantiva orientada diferencialmente a beneficiá-los não pode senão exercer-se contra os que são também parte da nação: os ricos, poderosos, que têm mais e, às vezes, as instituições estatais que parecem excessivamente orientadas aos interesses destes últimos. (O'DONELL, 2011, p. 36)

Para O'Donell os brasileiros, enquanto povo, estavam sob uma contradição fundamental, de um lado estar “acima das clivagens de classe”, pois a entidade que se identifica como povo é composta de todos os que se assumem como destituídos. Por outro lado, o povo também é caracterizado por ser possuidor de uma “demanda por justiça substantiva”, a qual só pode ser satisfeita em contraposição à classe daqueles que não foram destituídos nesse período de negação de direitos, no caso, as elites dominantes.

Diante do novo contexto de abertura política, o povo passa a buscar direitos que lhes eram próprios, antes de sua cidadania ter sido surrupiada pelo governo ditatorial. O governante que assume a renascente democracia vê-se obrigado a criar políticas para atendimento de demandas sociais, medidas tomadas para implantação de determinado projeto de governo, com ações voltadas para setores específicos da sociedade (HÖFLING 2001).

Políticas públicas são de responsabilidade do Estado e, por envolver órgãos públicos e organizações de naturezas diversas, como ONGs, Igrejas, e atores sociais diretamente envolvidos na política a ser implementada, como militantes dos movimentos sociais; elas não podem se resumir em políticas estatais. Nesse conceito geral políticas públicas são aquelas direcionadas a um segmento da sociedade, no caso crianças e adolescentes. Ao determinar a que grupo da sociedade deve ser direcionada uma política, ela continua sendo uma responsabilidade do Estado, porém, pensada também pelos componentes do setor social a que se destina. No caso do Estado brasileiro, que após a abertura política sofreu forte inspiração

neoliberal, que resultou em várias contradições, dentre elas, as decorrentes do aumento de demandas sociais historicamente negadas.

Como foram resolvidas tais contradições?

Segundo Höfling (2001), a solução para as várias contradições intrínsecas ao neoliberalismo, no Brasil, veio por meio de políticas compensatórias, em programas focalizados, como o programa de cotas, voltados àqueles que não usufruem do progresso social. Mesmo com a abertura política, continuamos com uma forte presença dos órgãos estatais na definição das políticas sociais, muitas vezes com a exclusão das classes a que são destinados os processos decisórios. Fato que, na minha compreensão, vai de encontro à perspectiva de construção de uma verdadeira democracia social. Políticas de atendimento social não devem ser pensadas sem a participação dos sujeitos beneficiados, os quais efetivamente conhecem suas demandas, sob pena destas configurarem-se em projetos tecnocráticos com poucas chances de resolução dos problemas.

Ao tratar de crianças e adolescentes, com o estabelecimento da normalidade institucional por meio da promulgação da Constituição, foram criadas condições legais para o Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual introduziu uma série de mudanças ao trato dado à questão. A principal delas considera a população de crianças e adolescentes, ou seja, de não adultos, como sujeitos de direito, determinando que tenham garantia à Proteção Integral, igualando todos, na busca de acesso ao desenvolvimento físico, intelectual, afetivo, social, cultural dentre outros, devendo a sociedade civil zelar pelo cumprimento de tais direitos.

Segundo Méndez "não existe na América Latina nenhum outro processo tão participativo como o de construção e implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente" (2011, p. 2). Para ele, a derrocada do Código de Menores, de 1979, substituído pelo Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, não resultou somente de uma evolução jurídica, ou da modernização de instrumentos jurídicos. O Estatuto foi um fenômeno cultural revolucionário que proporcionou uma verdadeira troca de paradigma, reformulando de maneira radical as relações de crianças e adolescentes com o Estado e com os adultos.

Acerca das leis que versam sobre crianças e adolescentes o jurista identifica três linhas fundamentais:

- A primeira do séc. XIX até 1919, denominando-a como de caráter penal indiferenciado, uma vez que nessa etapa histórica, as crianças e os adolescentes são tratados praticamente da mesma forma que os adultos, excetuando-se as crianças com menos de sete anos;

- A segunda linha é “de caráter tutelar”, originária dos EUA em fins do século XIX, promovendo a especialização do direito e a administração da justiça de menores, sendo copiado e seguido em toda a América Latina;
- A terceira e mais recente linha jurídica, datada de 1989, externada com a aprovação da Convenção Internacional dos Direitos da Criança – CIDN, fato que marca o que o autor caracteriza como “da separação, participação e responsabilidade” dos adolescentes. Deste modo o Estatuto da Criança e o Adolescente do Brasil inaugura a etapa da responsabilidade penal dos adolescentes, o que constitui, na concepção de Méndez, a primeira inovação substancial latino-americana a respeito do modelo tutelar de 1919.

Para Méndez (2011), ao definir como criança os seres humanos até 12 (doze) anos incompletos e definir como *adolescente* todos os seres humanos dos 12 (doze) aos 18 (dezoito) anos incompletos, o Estatuto da Criança e o Adolescente, foi tão inovador que inspirou várias legislações latino-americanas. Legalmente, com base na faixa etária, as crianças são penalmente inimputáveis e irresponsáveis, ou seja, caso uma criança cometa atos que infrinjam a lei, deverá receber medidas de proteção. Entretanto o mesmo não acontece com os adolescentes, pois além de serem penalmente imputáveis, são também penalmente responsáveis, ou seja, respondem penalmente nos termos do Estatuto.

Essa opinião, entretanto, não é unânime Saliba (2006, p.121), por exemplo, denuncia que as medidas contidas no Estatuto nada mais são que “estratégias de controle e normalização do comportamento e da vigilância constante” dos adolescentes em privação de liberdade. Embora não tenha observado adolescentes em situação de internação, Saliba (2006a) analisa a utilização do conceito *educação* como forma de legitimar práticas de vigilância e controle exercidos pela instituição responsável pela aplicação de medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade e Liberdade Assistida. Uma das conclusões a que chegou foi “que, não é a reeducação ou mesmo a reinserção social como cidadão crítico e autônomo que se destaca, mas sim a disciplinarização, a normalização e o exame” (SALIBA, 2006a, p.115).

A vigilância é feita basicamente pelas informações obtidas dos familiares dos adolescentes e dos próprios adolescentes que são obrigados a informar constantemente o que estão fazendo e por onde andam. Funciona por meio da tentativa de interiorização das normas, com técnicas a que impingem o autodisciplinamento, no qual os indivíduos conservam a si mesmos e os outros sobre controle. Para o autor, a educação é usada como leniente para as punições e para dissimular as práticas de controle, vigilância e exame. Servindo como

estratégia de normalização, abrindo um pressuposto para a vigilância social que, ao final da aplicação da medida socioeducativa, dificultará mais que facilitará o ingresso do adolescente no mercado de trabalho e na sociedade. Segundo Saliba (2006), isso acontece exatamente pelo fato de o adolescente ter recebido a “marca social indelével de *delinqüente*”, interiorizada pelas engrenagens da punição que acaba caracterizando-o como marginalizado.

Por conviverem em um universo onde a violência é muito frequente, esse é outro aspecto que exige mais cuidado e aprofundamento ao ser analisado, principalmente, como nos alerta Sales (2007), pelo risco de tratarmos essa violência de forma sensacionalista. A análise da situação dos adolescentes em conflito com a lei reveste-se de uma profunda complexidade, pois a mesma autora nos revela ainda que sua imagem oscila entre a “condição de *vítima* – de abuso sexual e maus tratos e tortura no cotidiano das ‘instituições fechadas’ etc. – e aquela de *agressor*” (SALES 2007, p. 10). No entanto, aqueles adolescentes em conflito com a lei são mais identificados como agressores ou perigosos, uma identidade naturalizada, ou seja, não são vistos com possibilidade de expressar outra forma de ser, como se sua condição fosse um estado social e não um significado social, seres em formação, como se esta fosse sua essência. Caso a política de atendimento não combata essa identificação, adolescentes pobres podem ter suas identidades reduzidas e fixas como de assaltantes, criminosos e bandidos (ADAD, 2006).

Talvez a solução para o fim desses estereótipos seja irmos, além da formulação de políticas compensatórias, efetuar ações públicas voltadas para a construção de direitos sociais. Acredito que o Sistema de Garantias de Direitos (SGD) tenha sido configurado nesse sentido, instituído a partir da Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. A qual preceitua ser o SGD uma articulação e uma integração das instâncias públicas governamentais com a sociedade civil. Assim, por definição, não pode ser resumido ao âmbito da Justiça, Poder Judiciário e Ministério Público.

O SGD preconiza 03 (três) eixos estratégicos: Promoção, Defesa e Controle da Efetivação.

- O Eixo da Promoção refere-se à oferta de serviços, ou seja, o desenho das políticas de alcance da população infanto-juvenil, caracterizando-se em: política de atendimento aos direitos; política de promoção e proteção dos direitos; caráter transversal e intersetorial; políticas públicas, medidas de proteção; medidas socioeducativas. A resolução nº 113 (CONANDA, 2012), elenca os atores responsáveis pela efetivação do Sistema, que deve acontecer com participação popular, descentralização política e administrativa, controle

social e institucional, sendo os atores deste eixo o Estado, a Família e a Sociedade.

- No Eixo Defesa estão os mecanismos normativos de acesso ao sistema de justiça, recursos às instâncias públicas e mecanismos de proteção legal, garantia da impositividade e da exigibilidade de direitos dos adolescentes. Para tal, os principais atores, responsáveis pela articulação do eixo Defesa são: o Poder Judiciário, o Ministério Público, as Defensorias Públicas, a Segurança Pública, os Conselhos Tutelares, as Ouvidorias, as Entidades Sociais de Defesa de Direitos indicados no artigo 87, inciso V, do Estatuto da Criança e do Adolescente.
- O Eixo Controle da Efetivação refere-se ao controle das Ações de Promoção e Defesa, de Direitos e os atores indicados como responsáveis são: o Conselho de Direitos, os Conselhos setoriais de formulação e controle de políticas públicas e os Órgãos de Controle interno e externo, definidos nos artigos 70 a 75 da Constituição Federal de 1988.

Uma das principais características da política de social é o seu desenho a partir de sistemas como o Sistema Único da Assistência Social, Sistema Único de Saúde, sendo o principal desafio a própria articulação entre esses sistemas.

O SGD foi idealizado e concebido logo após a materialização do Estatuto e até hoje não teve a devida atenção da mídia não sendo ainda, por assim dizer, uma instituição devidamente conhecida pela sociedade. Para comprovar o desconhecimento do SGD basta questionar parte dos integrantes das organizações dos movimentos sociais da sociedade civil sobre quem são seus operadores, ou seja, questionar quais são as competências, atribuições e funções do Poder Judiciário, Ministério Público, Advogados, Conselhos de Direitos, Conselhos Tutelares e demais operadores do Direito da Infância e da Juventude. Abaixo, breve descrição dos operadores do SGD:

- JUIZ – a ele cabe a tarefa de operacionalizar os direitos infanto-juvenis, ressaltando que o Estatuto exige uma agilidade processual e a possibilidade de julgar ações civis públicas contra órgãos da Administração Pública que não cumpram as determinações nele contidas;
- PROMOTOR DE JUSTIÇA – por estar mais próximo da população e mais voltado para o atendimento de assuntos ligados à proteção dos direitos

fundamentais, notadamente os da área social, desempenha um papel fundamental perante a Vara da Infância e da Juventude;

- **ADVOGADOS** – podem requerer, em juízo ou fora dele, providências que impliquem na defesa dos direitos infanto-juvenis, sua existência na cidade ou próximo ao acontecimento que envolva adolescentes, tarefa essencial para a garantia do procedimento jurídico correto;
- **CONSELHOS DE DIREITOS** – são agentes da gestão política, delimitando as políticas sociais públicas voltadas para crianças e adolescentes; sem o empenho desses conselhos não pode haver definição de políticas sociais básicas voltadas para a infância ou desenvolvimento de programas e ações. Aqui se enquadram os Conselhos Estaduais e Municipais de Defesa da Criança e do Adolescente, cuja existência auxilia na garantia e execução das políticas de proteção e garantia de direito dos adolescentes;
- **CONSELHOS TUTELARES** – instituídos mais recentemente como órgãos de controle social, devem receber atenção especial em virtude da atuação municipal, pois, seu papel, em certo sentido, substitui antigas atividades desenvolvidas pelos Juizes da Infância fato que ajuda a dinamizar as ações específicas desse Conselho. O Conselho Tutelar deve ser um espaço de proteção e garantia de direitos da criança e do adolescente dentro do município, além de ser uma ferramenta e um instrumento de trabalho da comunidade, que fiscaliza e toma providências no sentido de impedir a ocorrência de situações de risco pessoal e social a crianças e adolescentes.

O funcionamento do SGD preconiza sua composição por órgãos ou instituições que resolverão as *situações peculiares*, caso específico das políticas sociais básicas, assistência social, proteção especial e de justiça. É o que deve acontecer com a medida socioeducativa aplicada ao adolescente em conflito com a lei, o que acontece de maneira mais específica por meio do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), o qual deve se comunicar e interferir nos demais componentes, tais como Saúde, Educação, Assistência Social, Justiça e Segurança Pública.

Afirmo que atualmente, diferente da imprecisão das políticas assistencialistas à crianças desvalidas do início do sec. XX, ou das políticas prisionais a adolescentes em conflito com a lei no final do mesmo século, o país tem uma política bem definida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. A implementação das medidas socioeducativas está bem regulamentada no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, cuja

implementação “objetiva primordialmente o desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos” (BRASIL, 2006, p. 16). Explicitada no Sistema de Garantia de Direitos (SGD), baseado na Doutrina da Proteção Integral, aí se encontram os princípios e normas que regem a política de atenção a adolescentes.

3. O SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

O cuidado não se opõe ao trabalho, mas lhe confere uma modalidade diferente. Pelo cuidado não vemos a natureza e tudo que nela existe como objetos. A relação não é sujeito-objeto, mas sujeito-sujeito. (Leonardo Boff)

Os direitos de assistência e cuidados destinados às crianças e adolescentes são extensivos a todos, inclusive àqueles que praticaram alguma infração. A instituição responsável pela garantia desses direitos é, juntamente com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Conselho Nacional da Criança e do Adolescente – CONANDA.

O CONANDA é um órgão deliberativo, com a participação da sociedade civil e governamental, responsável pela garantia dos direitos das crianças e adolescentes, como a universalização do acesso destes às políticas sociais de educação e saúde, e o desenvolvimento de mecanismos que viabilizem a participação de crianças e adolescentes nos Conselhos dos Direitos e Setoriais.

Para executar tais diretrizes, o CONANDA é auxiliado nos Estados e Municípios pelos Conselhos Estaduais dos Direitos da Criança e do Adolescente – CEDCA e Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA. Foi constituído também o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, que é uma política pública social de implementação do atendimento das medidas socioeducativas previstas no Estatuto (art. 112 e 55). O documento oficial esclarece que o termo “Sistema Socioeducativo” diz respeito ao conjunto de medidas privativas de liberdade e também às não privativas de liberdade (BRASIL, 2006, pp. 16-17). A visão sistêmica que é apresentada no documento aponta a necessidade de envolver vários atores sociais e instituições para bom termo das medidas. Apresentando também a consideração de que os adolescentes em conflito com a lei, possuem várias facetas e podem ser trabalhados por diversas instituições. O SINASE foi criado para ser uma política social de inclusão do (a) adolescente em conflito com a lei no direito à dignidade humana, devendo atuar em qualquer processo de apuração de ato infracional cometido por um (a) adolescente até a execução das medidas socioeducativas.

O SINASE estabelece 4 (quatro) modelos de medidas socioeducativas, com os seguintes regimes: Prestação de Serviços à Comunidade; Liberdade Assistida; Semiliberdade; e Internação. Cada uma dessas medidas deve ser aplicada de acordo com a gravidade da infração cometida e, no caso deste estudo, o interesse é focado na medida de internação, a qual, embora recomendada em último caso, é a segunda mais aplicada no país.

A medida de internação está prevista na Seção VII, artigo 121 até 125 do Estatuto, definindo que os adolescentes em condição de internação não estão presos, prova disso é o que reza o parágrafo 1º do artigo 121, “será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário”. O adolescente em conflito com a lei deverá ser reavaliado, no máximo a cada seis meses, e sua internação não poderá exceder 3 (três) anos. Aos 21 (vinte e um) anos de idade a liberação será compulsória, entretanto, não pode acontecer sem uma prévia autorização judicial e ter sido ouvido o Ministério Público. A descrição dos atos que determinam a internação encontra-se no artigo 122, enquanto a descrição do local em que o adolescente deverá ser internado consta no artigo 123 que determina ser a entidade exclusiva para adolescentes, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração.

Em seu parágrafo único, o artigo 123 determina que “durante o período de internação, inclusive provisória, serão obrigatórias atividades pedagógicas”, aspecto da medida que mais procurei observar. Neste sentido, busquei examinar como são descritas as ações e estratégias a serem seguidas pelo CEM a fim de cumprir sua missão, como entidade que atende a adolescentes em conflito com a lei, bem como a maneira que essas ações aparecem no seu cotidiano.

3.1. Políticas de atendimento a adolescentes em conflito com a lei no século XXI

Por ser o cerne da política de atendimento ao adolescente em privação de liberdade, determinando em minúcias todos os aspectos a serem considerados no momento da aplicação das medidas socioeducativas, o SINASE é conceituado como um

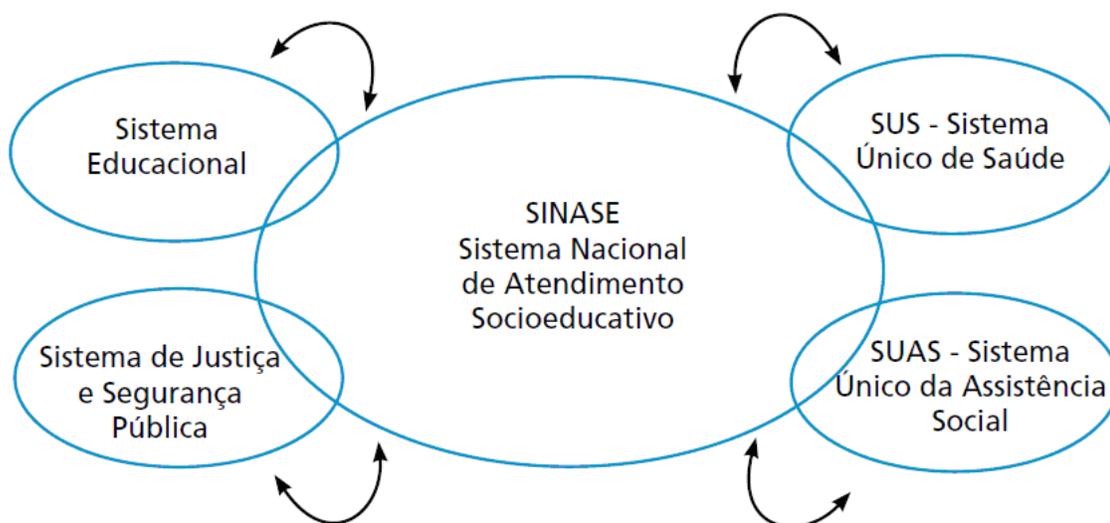
conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa. Esse sistema nacional inclui os sistemas estaduais, distrital e municipais,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

Daí a necessidade da forma intersetorial de funcionar, ou seja, por tratar-se de um sistema, as ações devem se dar por meio de uma rede articulada de organizações governamentais, não governamentais, comunidades, profissionais, serviços, programas sociais e setor privado. Essa forma intersetorial de funcionamento exige mudanças na organização e

trazendo novas necessidades no processo de formação dos profissionais que atuam nessas áreas (BOURGUIGNON,2010).

Pela quantidade de dispositivos e operações envolvidas no SINASE é possível ver o alto grau de complexidade que implica sua efetivação. Dessa forma, entender a configuração do sistema e melhor analisá-lo, apresento de forma gráfica a maneira como os sistemas devem se relacionar para funcionar efetivamente.

Gráfico das relações do Sistema de Garantia de Direitos



Fonte: BRASIL, 2006, p.23.

Um aspecto que me parece de bom alvitre no gráfico, é sua concepção circular; os esquemas circulares são concebidos para serem realimentados e reavaliados constantemente, pelo fato de estarem sempre voltando ao início. Outro aspecto importante trata-se de sua concepção holística, que considera o adolescente como uma totalidade, buscando compreender todas as suas necessidades. Assim, vemos o corpo, a alma e a mente ali representadas pelos sistemas de saúde, assistência social, educação e segurança, os quais devem agir simultaneamente na aplicação da medida socioeducativa de internação.

Como o propósito do SINASE é a ressocialização do adolescente em conflito com a lei, seus órgãos deliberativos e gestores devem servir como articuladores da atuação das diferentes áreas da política social para garantir esse retorno. A necessidade de articulação

decorre de uma concepção própria do sistema, a Incompletude Institucional, princípio que norteia o direito da adolescência, perpassando as práticas dos programas socioeducativos e sua rede de serviços: educação, saúde, trabalho, previdência social, assistência social, cultura, esporte, lazer, segurança pública, etc., a fim de que seja garantida e efetivada a Doutrina da Proteção Integral da qual são destinatários os adolescentes. Portanto, necessário se faz a articulação das várias áreas para maior efetividade das ações, principalmente com a participação da sociedade civil.

Assim, para que o SINASE funcione são indicadas algumas ações facilitadoras necessárias à articulação entre os atores sociais: a intersetorialidade; campanhas conjuntas; promoção de discussões, encontros, seminários gerais e temáticos conjuntos; respeito às competências e atribuições de cada ente federativo; discussão e elaboração com os demais setores do Poder Público para expedição de atos normativos; expedição de resoluções conjuntas, disciplinando matérias relacionadas à atenção a adolescentes inseridos no Sistema (BRASIL, 2006, pp. 23-24). Essas ações demonstram que o trabalho não será executado todo, nem de uma vez só, nem por um único órgão; a assunção da dependência entre os setores, a meu ver, é bastante positiva.

O acesso às políticas sociais deve ser preferencialmente nos meios públicos próximos, porém, no caso da medida de internação a satisfação das necessidades dos direitos deverá se efetivar no interior das Unidades de atendimento. Aqui surge o questionamento sobre a demanda material e logística de tal exigência, é possível pensar em um local que caiba ou contenha todos os meios que exigem um desenvolvimento sadio de um adolescente?

O SINASE deve servir como fonte de produção de dados e informações para a construção e o desenvolvimento de políticas e ações para a garantia de direitos dos adolescentes, amenizando a vulnerabilidade ou a exclusão social as quais estão expostas. Uma vez que todos os profissionais são obrigados a elaborar o Plano Individual de Atendimento (PIA), a equipe é interdisciplinar e conta com funcionários pós-graduados, não seria bom que o Centro destacasse uma equipe interna para executar essa produção de dados?

A base legal do SINASE é constituída pela orientação geral da Constituição Federal, que provocou a existência jurídica do Estatuto da Criança e do Adolescente em âmbito local. Está de acordo com a Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, da qual o Brasil é país signatário e que colaborou na construção do conceito de criança, no estabelecimento de alguns preceitos como não discriminação, interesse superior da criança, direitos fundamentais como a vida, educação, saúde. Também, exigindo que crianças e adolescentes tenham liberdade de expressão, de pensamento, consciência e religião, acesso a informação

apropriada, responsabilidade dos pais, proteção contra maus tratos e negligência, proteção da criança privada de ambiente familiar, lazer, atividades recreativas e culturais, trabalho que ponha em perigo a sua saúde, a sua educação ou o seu desenvolvimento. Além desses aspectos condena a exploração sexual, venda, tráfico e rapto, outras formas de exploração, tortura e privação de liberdade.

Também constitui a base legal do SINASE sua conformação com o Sistema Global e Sistema Interamericano dos Direitos Humanos; com as Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça Juvenil, também conhecidas como “Regras de Beijing”. Ratificada pelas Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade do UNICEF (BRASIL, 2006, p. 25). Nelas apóia-se a determinação de que a reclusão de um adolescente em estabelecimento de internação deve ser feita apenas em último caso, e pelo menor espaço de tempo, exortando para a prevenção e o tratamento daqueles que encontram-se em conflito com a lei.

Para tanto, é necessário observar os seguintes princípios: Respeito aos direitos humanos; Responsabilidade solidária da Família, Sociedade e Estado pela promoção e a defesa dos direitos de crianças e adolescentes; Adolescente como pessoa em situação peculiar de desenvolvimento, sujeito de direitos e responsabilidades; Prioridade absoluta para a criança e o adolescente (artigos 227 da Constituição Federal e 4º do Estatuto).

Considerar a situação do adolescente como peculiar é outro princípio fundamental, baseado no fato de ser ele uma pessoa em desenvolvimento, mas também um sujeito de direitos e responsabilidades, de acordo com os artigos 227, § 3º, inciso V, da CF; e 3º, 6º e 15º do Estatuto.

O princípio da Legalidade contido na Constituição Federal estabelece que “ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei”, conforme Artigo 5º, inciso II. Princípio do respeito ao devido processo legal, tratando-os como sujeitos de direitos (art. 227, § 3º, inciso IV da C F, 40 da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e 108, 110 e 111 do Estatuto).

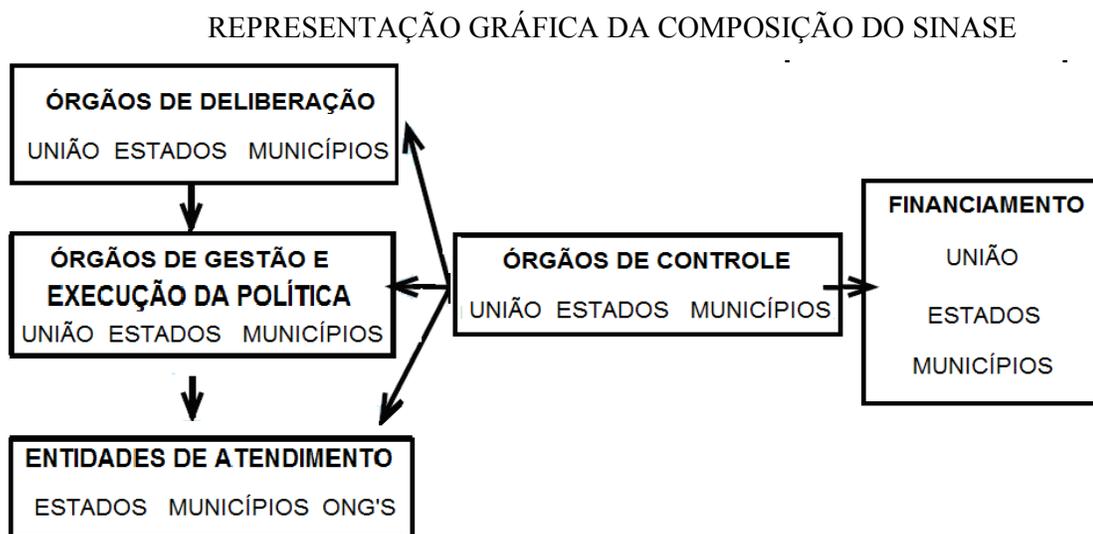
Princípio da excepcionalidade, ou seja, as medidas socioeducativas, principalmente a internação, devem ser aplicadas somente quando for imprescindível; princípio da brevidade, o que significa pelo menor tempo possível e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. É muito importante ainda a garantia da segurança e da integridade física do adolescente, sua incolumidade, ou seja, permanecer são e salvo (artigos 124 e 125 do Estatuto), respeito às necessidades pedagógicas do adolescente, bem como estímulo às

atividades que se proponham a fortalecer os vínculos familiares ou comunitários (art. 100, 112, § 1º, e 112, § 3º, do Estatuto).

Um dos princípios mais inovadores e, conseqüentemente, difíceis de efetivar é o da incompletude institucional, caracterizado pela utilização dos serviços oferecidos na comunidade em que o adolescente foi internado, o que acaba por responsabilizar as políticas setoriais no atendimento (art. 86 do Estatuto).

De acordo com a Constituição Federal, Estatuto e demais leis federais, entre as competências e atribuições dos entes federativos, em relação ao SINASE, criar condições para que a política seja viabilizada, inclusive garantindo transparência e publicidade aos atos relativos aos adolescentes em conflito com a lei, é obrigação comum às três esferas; União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Com essa perspectiva, questiono a publicidade como um aspecto que contribuiria para melhorar a imagem dos adolescentes cumprindo medidas socioeducativa de internação junto à população. Não a publicidade no sentido de propaganda, mas no sentido real, ou seja, de tornar públicas as ações da Instituição para levar a bom termo seu mister de ressocialização.

A composição do SINASE, o detalhamento de competências, atribuições e recomendações aos órgãos que subsistiram aos seus idealizadores, é representada graficamente da seguinte forma:



Fonte: (BRASIL, 2006, p.35)

Para efetivar o caráter educacional das medidas socioeducativas, o SINASE estabelece algumas diretrizes pedagógicas que devem ser, inicialmente, a preocupação em que prevaleça a ação socioeducativa sobre o aspecto de sanção. Essa ação socioeducativa deve ser

ordenada pelo Projeto pedagógico da instituição, no qual deve constar a necessidade da participação do adolescente na elaboração do projeto, bem como o respeito à sua singularidade. O que exige compreensão e diretividade, baseada na autoridade competente, agindo com disciplina entendida apenas que deve funcionar como um instrumento norteador do sucesso pedagógico.

Outras diretrizes são mais específicas para a forma de administrar, exigindo horizontalidade na socialização das informações e dos saberes em equipe multiprofissional, além de uma organização espacial e funcional que garantam possibilidades de desenvolvimento pessoal e social para o adolescente. A prática pedagógica deve ser norteada pela diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual, com a participação ativa da família e da comunidade, bem como da formação continuada.

3.2. Dimensões Básicas do Atendimento Socioeducativo

As dimensões básicas do atendimento socioeducativo com vistas a concretizar a prática pedagógica sustentável e de garantia plena de direitos, que se estendem a todos os programas de atendimento determinadas no documento oficial do SINASE são:

a) **Espaço físico, infraestrutura e capacidade:** condições adequadas de higiene, limpeza, circulação, iluminação e segurança, espaços adequados para a realização de refeições; atendimento técnico individual e em grupo; repouso; atividades coletivas e/ou espaço para estudo; setor administrativo e/ou técnico; visita íntima; visita familiar; atendimento de saúde/ambulatórios; atividades pedagógicas (com salas de aulas apropriadas contando com sala de professores e local para funcionamento da secretaria e direção escolar); profissionalização; prática de esportes e atividades de lazer e cultura devidamente equipados e em quantidade suficiente para o atendimento de todos os adolescentes.

Especificamente, no caso das entidades que executam medidas socioeducativas de internação, o Plano Individual de Atendimento (PIA) deve prever a possibilidade de mudança de espaço em virtude da mudança de fases do atendimento, conforme avanço ou retrocesso no processo socioeducativo. Nesse caso o atendimento constará de três fases:

a) fase inicial de atendimento: período de acolhimento, de reconhecimento e de elaboração por parte do adolescente do processo de convivência individual e grupal, tendo como base as metas estabelecidas no PIA; b) fase intermediária: período de compartilhamento em que o adolescente apresenta avanços relacionados nas metas consensuadas no PIA; e c) fase conclusiva: período em que o adolescente apresenta clareza e conscientização das metas conquistadas em seu processo socioeducativo. (BRASIL, 2006, p. 51)

No processo empírico da presente pesquisa observei que o “acolhimento” do CEM deve acontecer no Centro de Internação Provisória, uma vez que não consegui observar esse aspecto, bem como o consentimento dos adolescentes na elaboração por parte do PIA. Também não percebi seu conhecimento sobre as metas consensuadas nesse importante instrumento que é o PIA, cuja elaboração serve tanto para planejar as atividades com o adolescente quanto para a própria reelaboração da política de atendimento socioeducativo.

O SINASE preconiza grande preocupação com a integridade física e psicológica, dos internos, daí a necessidade de definir o número de adolescentes por Unidade de internação. Outro item a observar é a importância do acesso ao ambiente familiar e social, haja vista a negação desse acesso pode trazer mais problemas aos adolescentes que benefícios. Em um modelo diferente de instituição, cuja finalidade era a punição e a correção, justificava-se facilmente o isolamento do adolescente da família e da sociedade, prática proibida pelo Estatuto que considera o convívio familiar e comunitário como essencial para o pleno desenvolvimento do adolescente. Essa é uma das diferenças entre os centros de internação e os grandes complexos, como aqueles existentes na época da FEBEM e que pareciam mais um “depósito” de gente. O número reduzido de adolescentes facilita a assistência individualizada, sua posterior inserção social, proporcionando a diminuição dos aspectos negativos da privação de liberdade (ansiedade, carência afetiva, baixa auto-estima, afastamento da vivência familiar e comunitária, etc.). O espaço físico deve unificar, concentrar e integrar o adolescente aos serviços e condições que propiciem o desenvolvimento de um programa estabelecido em um projeto pedagógico específico. Daí a necessidade de limitar em até 40 (quarenta) o número de adolescentes por unidade (CONANDA resolução nº. 46/96), colocados em módulos (estruturas físicas que compõem uma Unidade), com número máximo de 15 (quinze) adolescentes (2006, p. 51). Assim, pode-se afirmar constituição de atendimento humanizado verdadeiramente socioeducativo.

Entretanto, a população do CEM é bastante flutuante, como os adolescentes lá internados são oriundos de várias cidades de todo o Estado, observei que existe uma tendência do número de pessoas lá internadas, estar acima daquele determinado em lei. No período em

que foi efetivada a coleta de dados desta pesquisa o CEM contava com um total de 64 adolescentes, sendo que cada Ala contava com em média 20 adolescentes internos.

b) Desenvolvimento pessoal e social do adolescente: as ações socioeducativas devem ser pensadas e executadas visando a construção da identidade do adolescente, favorecendo que ele elabore um projeto de vida, reconheça seu pertencimento social e respeite as diversidades. Para que isso aconteça é necessário que o Plano Individual de Atendimento (PIA) funcione como uma ferramenta eficaz de acompanhamento da evolução pessoal e social do adolescente, pois, por meio dele, pode-se realizar um diagnóstico multidimensional pela intervenção das áreas:

a) *Jurídica*: situação processual e providências necessárias; b) *Saúde*: física e mental proposta; c) *Psicológica*: (afetivo-sexual) dificuldades, necessidades, potencialidades, avanços e retrocessos; d) *Social*: relações sociais, familiares e comunitárias, aspectos dificultadores e facilitadores da inclusão social; necessidades, avanços e retrocessos. e) *Pedagógica*: estabelecem-se metas relativas à: escolarização, profissionalização, cultura, lazer e esporte, oficinas e autocuidado. Enfoca os interesses, potencialidades, dificuldades, necessidades, avanços e retrocessos. Registra as alterações (avanços e retrocessos) que orientarão na pactuação de novas metas. (BRASIL, 2006, p. 52)

Com o Plano Individual de Atendimento (PIA) é possível acompanhar a evolução ou crescimento pessoal e social dos adolescentes internos, por intermédio do acompanhamento diário realizado pelos técnicos. No entanto, ao resumir desenvolvimento pessoal e social em nas quatro grandes áreas (Jurídica, Psicológica, Social e Pedagógica), foi sentida a ausência de *feedback*, ou seja, um retorno desse acompanhamento aos adolescentes privados de liberdade. Afinal, um retorno desses relatórios aos adolescentes que foram analisados não seria bem mais proveitoso que simplesmente serem guardados ou socializados só pela Coordenação?

c) Direitos humanos: apesar de ter cerceado seu direito à liberdade, os adolescentes cumprindo medida socioeducativa de internação devem ter garantido o acesso à escolarização formal, desporto, atividades culturais e de lazer com regularidade. Além disso, ter assistência religiosa, médica (na rede pública), inserção em atividades profissionalizantes e inclusão no mercado de trabalho, inclusive aqueles com necessidades especiais.

Um dos maiores desafios é a inclusão do mercado de trabalho, condição essencial de ressocialização, uma vez que, a maioria dos entrevistados, já estava alcançando a idade adulta, e não contam com um suporte familiar para sustentá-los enquanto aguardam emprego.

Devem ter garantido também o direito à alimentação de qualidade e suficiente, roupas adequadas ao clima, material para higiene pessoal, acesso à documentação e, aos ameaçados de morte, inserção em programas de proteção.

Sobre esse aspecto pude observar que as condições materiais de incolumidade, ou seja, de sentir-se à salvo e com saúde, são bem presentes no CEM, entretanto, quando observamos a garantia de direitos como acesso ao trabalho, o Centro deixa muito a desejar.

d) Acompanhamento técnico: as instituições que aplicam as medidas socioeducativas de internação devem ter uma equipe multiprofissional capaz de acolher e acompanhar adolescentes e famílias, bem como aos funcionários cujos conhecimentos lhes permitam acessar a rede pública e comunitária para atender casos de violação, promoção e garantia de direitos dos adolescentes. O atendimento aos adolescentes deve ser integral, contando com profissionais da área de psicologia, terapia ocupacional, serviço social, pedagogia, antropologia, sociologia, filosofia e áreas afins que favoreçam à aplicação e ao atendimento das medidas socioeducativas.

Para tal, é recomendada a composição mínima de equipe com a presença de médico, enfermeiro, cirurgião dentista, psicólogo, assistente social, terapeuta ocupacional, auxiliar de enfermagem e auxiliar de consultório dentário. Além disso, deve facilitar o acesso e oferecer atendimento psicossocial individual, grupal e familiar e acesso à assistência jurídica.

e) Recursos humanos: os profissionais que trabalham com medidas socioeducativas deverão ser qualificados para o desempenho das funções, desta forma são selecionados e contratados utilizando critérios bem definidos, dentre os quais consta a análise de currículo, prova escrita de conhecimentos e a entrevista. Depois de selecionados, deverão ter oportunidade de formação e capacitação continuada específica para o trabalho socioeducativo, em serviço. Devendo ser composta de uma capacitação introdutória, antes do funcionário entrar no sistema; formação continuada correspondente a cursos de atualização e aperfeiçoamento em serviço e; supervisão externa e/ou acompanhamento das Unidades e/ou programas, que deve ser coordenada por especialistas extra-institucionais. O Sistema preconiza também o acompanhamento e a participação dos conselhos profissionais, de

controle social e das universidades para garantir suporte na formação, na capacitação, na elaboração de pesquisas, no monitoramento e na avaliação institucional.

f) **Alianças estratégicas:** pela necessidade de uma equipe técnica eclética e variada, as instituições que promovem o atendimento socioeducativo devem se articular com outras instituições, governamentais e não governamentais, universidades, conselhos de direitos, conselhos tutelares, movimentos sociais, e quaisquer outros órgãos públicos ou privados, para a promoção efetiva de suas ações.

Com exceção da presença de religiosos, essa foi outra grande ausência sentida no decorrer da pesquisa, não foi possível identificar outra aliança estratégica para melhor atender aos adolescentes internos. Embora a política do SINASE incentive parcerias, ainda não faz parte de nossa cultura a participação e oferta, principalmente por parte da iniciativa privada, de ajuda a entidades governamentais de cunho social.

3.3. Parâmetros Socioeducativos

Para garantir homogeneidade nas ações socioeducativas, o SINASE estabeleceu sua organização baseada em 08 (oito) eixos estratégicos: “suporte institucional e pedagógico; diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual; cultura, esporte e lazer; saúde; escola; profissionalização/ trabalho/previdência; família e comunidade e segurança” (2006, p. 54). Os eixos estratégicos possuem ações comuns a todas as instituições e também ações específicas para cada modalidade de atendimento socioeducativo, irei citar apenas aquelas ações relevantes para a compreensão do funcionamento da medida socioeducativa de internação. Em todas as áreas/atividades, existe uma proposta de realização em parceria, seja com instituições públicas oficiais (Secretarias Estaduais e Municipais), seja com organizações não governamentais (BRASIL, 2006, 55 e 56.)

3.3.1. Eixo Suporte Institucional e Pedagógico

Para a instituição que oferece atendimento de medida socioeducativa ser considerada em condições de oferecer suporte institucional e pedagógico aos adolescentes, ela deve

possuir inscrição no Conselho Municipal/Distrital dos Direitos da Criança e do Adolescente. Entre seus principais documentos norteadores deve constar um Projeto Pedagógico de acordo com as exigências do SINASE, deve possuir espaço físico/arquitetônico apropriado, de acordo com as normas do SINASE. Também deve escolher profissionais, com perfil e habilidades específicas para trabalhar com medidas socioeducativas, capazes de construir instrumentais para o registro sistemático das abordagens e acompanhamentos aos adolescentes. Garantir atendimento técnico especializado, psicossocial e jurídico, ao adolescente, para tal, deve articular-se com as demais entidades e/ou programas de atendimento socioeducativo (BRASIL, 2006).

Entre as medidas específicas para atendimento socioeducativo de internação, destaco aquela referente ao oferecimento de atividades direcionadas à espiritualidade, propostas sempre respeitando o interesse dos adolescentes em participar. Também destaco a disposição de programa de acompanhamento aos egressos, a garantia de local adequado e reservado para visita íntima, assegurando sigilo e proteção da imagem, sobretudo, observando os pressupostos legais no que se refere à idade dos parceiros, consentimento por escrito dos pais ou responsáveis. A participação dos envolvidos na prática da visita íntima deve estar condicionada ao acesso destes à orientação sexual e reprodutiva, métodos contraceptivos, doenças sexualmente transmissíveis e AIDS e outros temas pertinentes (BRASIL, 2006, p. 56-8).

Entre as medidas específicas considero a oferta de atividades relativas à espiritualidade como uma das mais importantes para os adolescentes em privação de liberdade. Principalmente devido à dedicação dos profissionais e voluntários que desenvolvem as atividades, a qual é reconhecida inclusive fora do Estado.

3.3.2 Eixo Diversidade étnico-racial, gênero e orientação sexual.

Esse é um dos eixos de maior relevância dos parâmetros ensejados pelo SINASE, pois, 61% (sessenta e um por cento) dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação é de origem afrodescendente (BRASIL, 2006, p. 19), entre as proposições sobre diversidade étnico-racial, gênero e orientação sexual destaco:

2) incluir ações afirmativas, promover a igualdade e combater a discriminação, o preconceito e a desigualdade racial no âmbito do atendimento socioeducativo com o objetivo de erradicar as injustiças e a exclusão social; 3) garantir a equidade no atendimento socioeducativo prestado aos adolescentes de ambos os sexos, principalmente no que se refere à qualidade e oferta de serviços e atividades; 4) promover a autoestima dos adolescentes na sua especificidade de gênero e étnico-racial, enfatizando a autovalorização e o auto-respeito; 5) implementar ações voltadas à valorização da adolescente, promovendo a participação familiar e comunitária; 8) realizar oficinas pedagógicas com objetivo de trabalhar as diferenças de raça, etnia e construção de identidade; e 9) inserir, obrigatoriamente, nos arquivos técnico-institucionais dos adolescentes o quesito cor, permitindo um diagnóstico mais preciso da situação do adolescente no atendimento socioeducativo. (BRASIL, 2006, p. 58)

Todos os adolescentes contatados inicialmente no CEM, bem como os que foram efetivamente entrevistados, são afrodescendentes e como afirmado anteriormente, no Brasil, a possibilidade de adolescentes e jovens serem vítimas de homicídio aumenta se estes forem negros e pobres (UNICEF, 2010). Também, como afirmado anteriormente, a morte de adolescentes negros é quase quatro vezes maior em comparação com a morte de adolescentes brancos (IBGE, 2010). Motivos pelos quais ressalto as atividades de promoção da igualdade racial e de combate à discriminação, ao preconceito e à desigualdade racial na Instituição como indispensáveis para a prática da ressocialização. Não identifiquei no Projeto Político Pedagógico nenhum objetivo relacionado à erradicação de injustiças e a exclusão social ou à promoção da autoestima dos adolescentes, embora as docentes tenham manifestado esse aspecto nas entrevistas. O que pode significar que as propostas ainda não saíram efetivamente do campo do discurso para a prática cotidiana.

3.3.3 Eixo Educação

Todas as ações elencadas no documento do SINASE, no Eixo Educação, podem ser consideradas como essenciais, tanto aquelas comuns a todas às entidades e/ou programas que executam a internação provisória quanto às de internação propriamente dita. Entre as medidas socioeducativas de internação provisória estão:

1) consolidar parcerias com Órgãos executivos do Sistema de Ensino visando o cumprimento do capítulo IV (em especial os artigos 53, 54, 56, e 57) do ECA e, sobretudo, a garantia de regresso, sucesso e permanência dos adolescentes na rede formal de ensino; 2) redirecionar a estrutura e

organização da escola (espaço, tempo, currículo) de modo que favoreça a dinamização das ações pedagógicas, o convívio em equipes de discussões e reflexões e que estimulem o aprendizado e as trocas de informações, rompendo, assim, com a repetição, rotina e burocracia; 3) propiciar condições adequadas aos adolescentes para a apropriação e produção do conhecimento; 4) garantir o acesso a todos os níveis de educação formal aos adolescentes inseridos no atendimento socioeducativo de acordo com sua necessidade; 5) estreitar relações com as escolas para que conheçam a proposta pedagógica das entidades e/ou programas que executam o atendimento socioeducativo e sua metodologia de acompanhamento aos adolescentes; 6) desenvolver os conteúdos escolares, artísticos, culturais e ocupacionais de maneira interdisciplinar no atendimento socioeducativo; e 7) permitir o acesso à educação escolar considerando as particularidades do adolescente com deficiência, equiparando as oportunidades em todas as áreas (transporte, materiais didáticos e pedagógicos, equipamento e currículo, acompanhamento especial escolar, currículo, capacitação de professores, instrutores e profissionais especializados, entre outros) de acordo com o Decreto nº 3.298/99. (BRASIL, 2006, p. 59)

O CEB, como parceiro que representa o Sistema de Ensino, está diretamente relacionado à primeira ação, para garantir o regresso, sucesso e permanência dos adolescentes na rede formal de ensino. Embora deva registrar o fato de que a maioria dos adolescentes cumprindo medida socioeducativa de internação no CEM, não são da comunidade circunvizinha, e nem da cidade de Teresina, o que dificulta esse retorno ao Sistema de Educação, bem como o sucesso na escola.

Pude observar que, a equipe docente procura dinamizar as ações pedagógicas, dar condições adequadas para a apropriação e produção do conhecimento. Os adolescentes têm acesso a todos os níveis de educação formal, também chamado Educação Básica, procurando desenvolver os conteúdos escolares, artísticos, culturais e ocupacionais de maneira interdisciplinar – haja vista trabalharem sempre com projetos pedagógicos. Desse modo, considero que as referidas condições estabelecidas no item educação são plenamente satisfeitas pelo CEM.

Dentre as proposições específicas às instituições que executam as medidas socioeducativas de internação, destaco duas: a primeira referente à construção de sintonia entre a escola e o projeto pedagógico do programa de internação, muito necessária mas pouco observada; e a segunda é a de garantir o acesso a todos os níveis de educação formal aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, plenamente alcançada (BRASIL, 2006, p. 59).

3.3.4 Eixo Esporte, Cultura e Lazer.

Entre as atividades relacionadas ao esporte, cultura e lazer, comum a todas as instituições que executam medidas socioeducativas de internação, destaco a promoção de valores como liderança, tolerância, disciplina, confiança, equidade étnico-racial e de gênero, por meio da prática do esporte e das manifestações artísticas. Nesse aspecto o projeto “Celebrando a Vida”, com encontros de teatro e encenações sobre a vida e os problemas enfrentados pelos adolescentes são de grande valia para sua formação.

Outra necessidade observada foi procurar a adequação do Projeto Político Pedagógico ao uso da prática esportiva com fins didáticos, apesar de não poder praticar várias modalidades, a maioria se limita a jogar futebol, projetos como o 2º Tempo demonstram como o esporte pode ser usado para estimular a aprendizagem e a convivência.

3.3.5 Eixo Saúde

Dentre as ações comuns destaco aquelas relacionadas com a prática educativa

autocuidado, auto-estima, autoconhecimento, relações de gênero, relações étnico-raciais, cidadania, cultura de paz, relacionamentos sociais, uso de álcool e outras drogas, prevenção das violências, esportes, alimentação, trabalho, educação, projeto de vida, desenvolvimento de habilidades sociais e ações de assistência à saúde, em especial, o acompanhamento do desenvolvimento físico e psicossocial, saúde sexual, saúde reprodutiva, prevenção e tratamento de DST e Aids, imunização, saúde bucal, saúde mental, controle de agravos, assistência a vítimas de violência; (BRASIL. 2006, p. 60)

A função principal dos profissionais da área de saúde é desenvolvida, principalmente, por intermédio de palestras com tema relacionado ao cuidado de si e, através desse cuidado, resulta no aumento da autoestima, dessa forma os profissionais da saúde colaboram para a formação dos adolescentes. Segundo os profissionais da área de saúde, a drogadição é um dos maiores desafios relacionados à área, outro aspecto essencial é a prevenção e tratamento de DST e AIDS.

Além das dimensões anteriormente citadas o SINASE estabelece procedimentos para aspectos como a abordagem familiar e comunitária, a profissionalização, encaminhamento

para o trabalho e orientações sobre a Previdência Social, outra dimensão fundamental é o da segurança. Todas igualmente importantes, porém, como o interesse do presente trabalho é concernente ao processo de escolarização, esses aspectos foram relegados a segundo plano, uma vez que o foco do estudo não consegue abarcar todas as áreas da política de atendimento aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação.

Como forma de completar o Sistema é proposto o monitoramento e a avaliação das ações, para tal, são utilizados vários indicadores de natureza quantitativa e qualitativa. Os executores da política de atendimento realizam uma comparação na quantidade de infrações cometidas por adolescentes em relação ao país, às regiões, aos estados/Distrito Federal e aos municípios. Maus tratos, tipos de ato infracional e a reincidência, número de vagas por programa, ou seja, a capacidade de atendimento no país, estados/Distrito Federal e municípios. Número de adolescentes por instituição, tempo de permanência em cada medida ou programa, fluxo dos processos, progressão de medidas e saída do Sistema, caracterização do perfil do adolescente. É proposto também o monitoramento relacionado à qualidade dos programas ou instituições, bem como ao financiamento e ao custo.

O documento do SINASE termina por sugerir uma metodologia de Estudo de Caso dos programas desenvolvidos no país, a fim de possibilitar uma análise sistematizada e detalhada dos procedimentos positivos de intervenção. Como é exigido das instituições o acompanhamento e o registro das suas ações, servirão como fontes de dados do estudo de caso.

Se analisar a aplicação de medidas socioeducativas de internação levando em consideração o respeito ao Estatuto, observo que a aplicação das medidas deveriam ser feitas de maneira descentralizada. Ficando as medidas privativas de liberdade sob responsabilidade do governo estadual, e os municípios executando as medidas em meio aberto. Com a Justiça organizada de maneira que haja o devido processo legal, garantindo o direito de defesa ao adolescente, por meio de um advogado, e o Ministério Público acusando e cuidando para que o julgamento seja feito por juizado específico.

Infelizmente, nesse sentido, o Estado do Piauí ainda não está totalmente em conformidade com as diretrizes socioeducativas do Estatuto e do SINASE, nosso modelo ainda é incipiente, o qual busca a inserção do adolescente na vida social, incentiva a profissionalização. Porém, ainda com um aspecto repressivo e punitivo, baseado nos educadores sociais e no isolamento dos internos.

Ao avaliar a situação e o tratamento dispensado aos adolescentes dentro do CEM, nas condições em que acontece o atendimento socioeducativo, posso afirmar que não há maus

tratos ou tortura. Após conversar com os adolescentes percebi um clima de respeito, embora punições como o isolamento sejam usuais, denominado como “momento de reflexão”. Existe um regimento interno que explica as normas da instituição, bem como as formas de disciplina aplicadas quando alguém passa dos limites.

A Fiscalização dentro do CEM é de responsabilidade do Ministério Público, mas também pode e deve ser realizada pelo Conselho Tutelar, pela sociedade de maneira geral, pelos familiares, em especial e pelos próprios adolescentes. Para isso concorre o SINASE, e aí reside sua importância, o Sistema traçou as diretrizes gerais que visam acabar com a discriminação dos adolescentes em conflito com a lei e organizam sua vida nas instituições socioeducativas. Dentro das diretrizes há a exigência de um projeto pedagógico, de um prédio tenha projeto arquitetônico adequado as necessidades educacionais e de segurança, de um programa de capacitação de seus profissionais, incluindo uma política de cargos e salários e uma definição clara das funções de cada um.

Para funcionar, o SINASE precisa da articulação dos governos municipais, estaduais e federal, no caso do Piauí, a política estadual de proteção aos adolescentes deveria se especializar na privação de liberdade, a medida mais grave, pois necessita de mais estrutura física e aparato humano. Os municípios deveriam, paulatinamente, na medida do possível, cuidar em oferecer condições de execução das demais medidas socioeducativas, infelizmente não pude constatar como está essa articulação.

3.4. Atendimento socioeducativo a adolescentes internos em Teresina

O Poder Executivo do Piauí tem como órgão responsável pela execução das políticas de atendimento a adolescentes e pessoas em estado de vulnerabilidade social a Secretaria da Assistência Social e Cidadania (SASC). Até 2003 o órgão não existia como Secretaria, era apenas um apêndice ligado ao Gabinete do Governador e prestava assessoria aos municípios na gestão da Política Municipal de Assistência Social.

Em 2003, com a criação e instalação do Sistema Único da Assistência Social (SUAS), o Governo do Estado do Piauí foi obrigado a criar um órgão para auxiliar na implantação, implementação e fortalecimento do Sistema Único da Assistência Social (SUAS). Assim, foi criada por meio da Lei Complementar N° 028, como órgão responsável

pela Gestão Estadual da Política de Assistência Social para realizar monitoramento, avaliação, a supervisão e a capacitação dessa política nos municípios.

A SASC é direcionada pela Política Nacional de Assistência Social (PNAS) que, juntamente com outras políticas setoriais propõe-se ao enfrentamento das desigualdades sócio-territoriais na busca da universalização dos direitos sociais.

É uma política direcionada aos cidadãos e grupos que se encontram em situações de risco, por meio da padronização dos serviços de assistência no país busca sua melhoria e ampliação, respeitando as diferenças locais.

A SASC implementa a PNAS por intermédio da promoção da descentralização político-administrativa e também por meio da participação da população, colocando como prioridade e responsabilidade maior do Estado àqueles segmentos populacionais que, de maneira involuntária, foram excluídos das políticas sociais básicas. Com base na PNAS, a SASC, assessorada pelo Conselho Estadual da Assistência Social do Piauí (CEAS/PI), oferece uma série de serviços que se organizam em redes de assistência social, a saber: Proteção Social Básica e Proteção Social Especial, de Média e Alta Complexidade.

A Proteção Social Básica é composta por programas, projetos, serviços e benefícios destinados às pessoas em estado de vulnerabilidade que não perderam vínculos familiares e/ou comunitários nem tiveram seus direitos violados, como idosos e deficientes. A Proteção Social Especial, de Média e Alta Complexidade é composta por programas, projetos, serviços e benefícios destinados às pessoas em estado de vulnerabilidade que perderam vínculos familiares e/ou comunitários e tiveram seus direitos violados, caso que estamos estudando.

São as Diretrizes da Lei Orgânica da Assistência Social, da PNAS, que dão suporte para a execução das medidas socioeducativas, no Piauí, por meio da Unidade de Atendimento Socioeducativo (UASE). As medidas são aplicadas nas seguintes unidades: Centro Educacional Masculino (CEM), Centro Educacional de Internação Provisória (CEIP), Semiliberdade, Complexo em Defesa da Cidadania, Centro Educacional Feminino (CEF), Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço a Comunidade (PSC).

Entre as diretorias que compõem a SASC, existe uma responsável pelos adolescentes em conflito com a lei, é a Diretoria de Unidade de Atendimento Socioeducativo – DUASE, ela é a responsável pela execução das medidas socioeducativas de internação. Também é responsável pelo acompanhamento e monitoramento da implantação do SINASE no Estado e pela implementação, acompanhamento e monitoramento do Sistema Integrado no Estado (SIPIA), entre outras ações.

Como o presente trabalho discute a medida socioeducativa de internação, o foco de interesse é a Instituição responsável pelo atendimento a adolescentes em privação de liberdade em Teresina, o Centro Educacional Masculino, que é definido como

uma Unidade de atendimento socioeducativo vinculada à Secretaria da Assistência Social e Cidadania – SASC e destina-se ao atendimento de adolescentes autores e/ou envolvidos em ato infracional, do sexo masculino, na faixa etária dos 12 aos 18 anos incompletas e excepcionalmente até 21 anos de idade, tendo por finalidade a execução de um conjunto de ações no cumprimento da medida socioeducativa de Internação, em consonância com o ECA. (Cartilha/sd.)

Desde 2006, quando o Governo do Estado patrocinou uma grande reforma na estrutura física e pedagógica do CEM, a Instituição foi adequada aos padrões arquitetônicos e administrativos legalmente exigidos. Para tais entidades e/ou programas, executoras de medida socioeducativa de internação, cujo propósito é de atender até 40 (quarenta) adolescentes, a equipe mínima exigida pelo SINASE deve ser composta por: diretor, coordenador técnico, assistentes sociais (02), psicólogos (02), pedagogo e advogado. Além desses profissionais, deve haver a contratação de outros para as áreas de saúde, escolarização, esporte, cultura, lazer, profissionalização e administração. Também socioeducadores profissionais que executem tarefas como preservar a integridade física e psicológica dos adolescentes e dos funcionários quanto às atividades pedagógicas. Esse quadro de funcionários, bem como sua proporção em relação à existência de adolescentes e funcionários, no CEM, está de acordo com a lei (BRASIL, 2006).

No prédio do funciona uma escola anexa do Centro de Educação Básica “Prof. James Azevedo”, responsável pelo fornecimento de profissionais da educação, bem como da burocracia que dela advenha (histórico e vida escolar, declarações, transferências, etc.). Funciona também um Centro de Saúde ou Unidade Básica de Saúde, com registro no Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde – CNES, do Governo Federal, que pode ser caracterizado como um posto do Programa Saúde da Família (PSF). O Posto atende diariamente tanto os adolescentes internados no CEM, quanto aqueles que aguardam uma decisão da Justiça, os quais estão no Centro Educacional de Internação Provisória (CEIP). O Posto possui 01 médico, 01 auxiliar de enfermagem e uma atendente, ou secretária, que é a pessoa encarregada de marcar consultas fora do prédio e é a acompanhante dos adolescentes que contraíram alguma doença.

Segundo Costa (2010), a relação dos adolescentes com o SUS é fundamental na sua recuperação, pois o SUS pode fornecer o tratamento de doenças das mais comuns até as mais

complexas, como a drogadição ou o alcoolismo. Esse tratamento pode ser dispensado tanto ao adolescente quanto a seus pais ou responsáveis, o atendimento médico por meio do SUS é que garantirá a promoção, proteção e recuperação da saúde.

Como a proposta do SINASE é a do princípio da Incompletude Institucional, ou seja, que a necessidade de serviços complementares, fora da Instituição, serviria para criar momentos de retorno do adolescente em privação de liberdade aos meios sociais onde os serviços são oferecidos, como parte de seu processo de reintegração.

Sobre a interação do CEM com organizações não governamentais e demais órgãos públicos, dependendo do contexto é positiva, tanto no aspecto pedagógico quanto no cuidado geral dos adolescentes. Mas sua eficácia depende do papel pedagógico exercido por todos os atores dentro do sistema socioeducativo, às vezes grupos religiosos e profissionais voluntários, por exemplo, realizam atividades que não têm vinculação com o projeto pedagógico adotado na medida socioeducativa. Nestes casos, a ação fica aquém do necessário, extremamente limitada, e tende a parecer de caráter assistencialista. E deixa muito a desejar também quando é avaliada a preparação para o trabalho ou a profissionalização, empresas não se dispõem a treinar ou a contratar os adolescentes em conflito com a lei.

Pela pesquisa foi possível verificar que o quadro técnico do CEM é bastante qualificado, a única ressalva que faço diz respeito à forma como são admitidos e ao período de permanência na Instituição. Existe uma grande rotatividade de funcionários, patrocinada, talvez, pela inexistência de concurso específico para suprir vagas de trabalho, fato que dificulta a continuidade das ações. Não presenciei o acompanhamento e a participação dos conselhos profissionais, de qualquer natureza ou de instituições como Universidades ou congêneres, ausência que certamente faz uma grande diferença na atuação do CEM. Pois esses profissionais certamente melhorariam o funcionamento da Instituição.

4. “QUANTO EU CAMINHEI, PRA CHEGAR ATÉ AQUI”.

(A Estrada; Bino Farias, Lazão, Da Gama e Toni Garrido)

Caminhante, são teus rastros
o caminho, e nada mais;
caminhante, não há caminho,
faz-se caminho ao andar.
Ao andar faz-se o caminho,
e ao olhar-se para trás
vê-se a senda que jamais
se há-de voltar a pisar.
Caminhante, não há caminho,
somente sulcos no mar.
(António Machado)

Inúmeros são os caminhos que nos conduzem pela vida, não foi diferente minha condução ao tema presente. A pluralidade de caminhos me conduziu ao estudo do processo de escolarização de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação.

Para que os caminhos se convergissem ao estudo apresentado, parti das interrogações as quais nos são colocadas de maneira radical na vida e nas relações de trabalho. Então a partir da reflexão dessas interrogações é que cheguei à pesquisa sobre o processo de escolarização dos adolescentes internos do CEM. Iniciando por indagar: quem é esse adolescente? Quais as dificuldades que vivencia no processo de socialização? Que identidade assume dentro da Instituição? Como a vivência na Instituição colabora para sua ressocialização? Há cidadania para eles? A que sociedade e família este adolescente voltará?

Na realidade a questão principal é sobre a eficácia da política de atendimento educacional na ressocialização de adolescentes em cumprimento de medida de privação de liberdade; frise-se que é um processo de alta complexidade e difícil de acompanhar. Por esse motivo, busquei nas práticas educativas, próprias do processo de escolarização, a possibilidade de aportar na temática. Entretanto ressalto que uma pesquisa acadêmica nunca se propõe a encontrar todas as respostas a determinado problema, essa não é minha ambição ou devaneio, fui envolvido pelo tema e a ele me entreguei por vários motivos.

Inicialmente fui conduzido por características vivenciais, pois sou militante dos movimentos sociais e professor da rede pública de ensino, condições que me tornaram afeito à prática educativa, comum aos que creem em mudanças sociais por meio da formação das novas gerações e da disseminação do saber.

Como funcionário público trabalhando na Instituição de Ensino responsável pela educação formal dos internos do CEM, vi a necessidade de divulgá-lo, de expor seus problemas e suas experiências exitosas.

Desse modo, pela via acadêmica espero que a Universidade jogue luz sobre esse tema, pois, enquanto a academia não voltar a sua atenção para o estudo de temas como as medidas socioeducativas de internação, a fim de torná-lo conhecido. Evitando que ele continue aparecendo à sociedade sob o amálgama do senso comum ou da ideologia escamoteadora e perversa. Daí a necessidade de um estudo sistemático e metódico, que passo a descrever de maneira pormenorizada.

Para dar início ao processo de sistematização do estudo, realizei primeiro o aprofundamento teórico sobre o tema em questão; em seguida, para que eu pudesse iniciar a coleta de dados, a minha orientadora teve antes que cadastrar o projeto no *site* do Sistema Nacional de Informação sobre Ética em Pesquisa (SISNEP), órgão responsável pelas pesquisas as quais envolvem seres humanos. Pois o cadastramento além de ser um pré-requisito para o início da coleta de dados também era uma das exigências iniciais do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Piauí para que fosse possível apresentar o projeto de pesquisa à apreciação daquele egrégio Comitê.

Tendo em vista que a pesquisa envolvia adolescentes em situação de vulnerabilidade, surgiu a necessidade de produzir um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para Menores de 18 Anos (APENDICE A). Além desse específico havia os TCLE de praxe, elaborados para solicitar a anuência das pessoas convidadas em participar da pesquisa, bem como em responder as perguntas das entrevistas.

Por tratar-se de Instituição fechada, com uma ordem de funcionamento própria e sistema de segurança, o acesso ao local da pesquisa exigiu algumas medidas iniciais. Por ser um local destinado ao cumprimento de medidas judiciais, solicitei autorização para frequentar a Instituição ao órgão responsável, na pessoa do Secretário da Secretaria da Assistência Social e Cidadania (SASC). Após a autorização do Secretário, uma solicitação de conteúdo semelhante foi realizada aos responsáveis locais da Instituição, Coordenadores do CEM, oportunidade em que dei pleno conhecimento da pesquisa e de seus objetivos. Ambos os responsáveis pelos setores foram totalmente atenciosos e com diligência autorizaram a realização da pesquisa e também se dispuseram a responder aos questionamentos relativos ao Centro, tal autorização também foi apresentada ao Comitê de Ética em Pesquisa, entidade à qual expressei gratidão pelas orientações que colaboraram para o bom andamento da pesquisa.

No início da coleta de dados, meu primeiro contato foi com a Gestora da escola que funciona no interior do CEM, situação em que fui muito bem acolhido, tanto pela Gestora quanto pelas docentes. Inicialmente não ficou estabelecido quem seriam os entrevistados, passei cerca de um mês de ambientação, conversando e observando tudo que foi possível. Nesse período tive contato com o Projeto Político Pedagógico da escola o qual, segundo a pedagoga, estava desatualizado e logo passaria por uma revisão.

O primeiro contato com os adolescentes foi bastante revelador, a recepção foi muito calorosa e amistosa, então pude notar a carga de preconceitos em mim arraigados, fato que tanto dificulta a comunicação e a compreensão entre as pessoas. Porém, o mesmo não posso afirmar do contato individual para as entrevistas, esse foi bastante melindroso e se processou por meio da conquista, levando em conta sua condição de vulnerabilidade social. O grau de confiança que os adolescentes tinham em relação a mim, o pesquisador, elemento estranho ao universo da instituição e “não conhecido” foi outro fator que afetou de maneira negativa para o estabelecimento de uma interação satisfatória. Como pessoas com tantos estigmas e com histórias de vida tão diversas e marcadas pelo cotidiano de desconfiança poderiam facilmente confiar em alguém? Nesse momento a mediação da Gestora da escola foi essencial, por ser professora efetiva do Estado, lotada há muito tempo no CEM, tinha sua autoridade reconhecida por todos e conquistou o respeito da comunidade, foi ela quem estabeleceu a ponte entre mim e os adolescentes.

Temerários e arredios, os adolescentes, atores mais importantes da pesquisa, no seu lugar-escabreado, protagonizaram o único desconforto com relação a esta etapa, qual seja, assinar e datar uma folha de papel, essa simples ação nunca pareceu algo tão complexo. Cada um com sua história de vida e sua posição na Instituição tinha reservas quanto a ser entrevistado por alguém que nunca tinha visto. Originários de um contexto geralmente pouco amistoso, cuja tônica, muitas vezes, era a violência, não podiam se deixar capitular facilmente. Porém, o fato de eu ser professor e das perguntas estarem relacionadas ao aprendizado, e não às suas vidas particulares ou assuntos íntimos ou comprometedores, ajudou na aceitação em participar da pesquisa.

O presente trabalho foi profundamente marcado pela relação entre a minha subjetividade e o mundo objetivo que o contextualizou; os funcionários do CEM e os adolescentes em sua condição de privação de liberdade. Como consequência dessa relação subjetiva, as vinculações não podiam ser traduzidas simplesmente em números, elas dependiam da interpretação dos fenômenos, da atribuição de significados dos acontecimentos.

Busquei adotar, no decorrer da pesquisa, uma postura desreificadora e assumi os riscos de não ser neutro, corroborando com André (1995), ao afirmar que uma pesquisa social

busca a interpretação no lugar da mensuração, a descoberta em lugar da constatação, valoriza a indução e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados, tornando-se, inaceitável uma postura neutra do pesquisador. (1995, p. 17)

Entretanto, falo do lugar que não é o daqueles que pesquisei, daqueles privados de liberdade, mas falo do que presenciei em observações diretas, em entrevistas, daquilo que li e analisei em documentos, enfatizando sempre as ocorrências da interação com adolescentes e profissionais do CEM. Preocupado com o “significado, com a maneira própria com que as pessoas veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca” (ANDRÉ, 1995, p. 29).

4.1 Referencial teórico-metodológico e procedimento de pesquisa

Investigar o processo de escolarização vivenciado pelos adolescentes internos do CEM, exigiu uma escuta bem apurada de quem era responsável por esse processo, no caso de uma Instituição fechada, não seria exagero dizer que todas as pessoas que trabalham estão diretamente envolvidas.

No presente estudo a presunção foi de que somente uma investigação qualitativa tinha condições de abarcar o universo a ser pesquisado, assumindo que a compreensão desse universo foi composta pela expressão dos indivíduos que nele conviviam. E, segundo Melucci, desse aspecto surge a necessidade da aplicação da pesquisa qualitativa, visto que,

os indivíduos são abastecidos de recursos para conceberem-se e para agirem como sujeitos autônomos de ação. Isto concede para a experiência individual um papel e um valor muito importantes: daqui nasce a atenção sobre a dimensão da experiência do indivíduo especificamente, que não pode ser enfrentada em termos cognoscíveis unicamente com os instrumentos da pesquisa quantitativa e pressiona para a necessidade de adotar métodos de tipo qualitativo. (MELUCCI, 2005, p. 29)

Na investigação, assumi a perspectiva de ser a realidade muito complexa e como tal, exigiu uma complexidade de instrumentos para ser captada, “refere-se a uma complexa exposição de perspectivas e técnicas, que se desenvolveram a partir de diferentes teorias e

disciplinas” (LANKSHEAR & KNOBEL, 2008, p. 65). Nessa complexidade identifiquei aspectos fundamentais, dentre os quais o fato de ser uma investigação no contexto da vida real, do cotidiano. O que tornou a interpretação e a dedução de significados parte imprescindível do trabalho, revestindo o papel do pesquisador de grande importância, pois “produz efeitos diretos sobre o projeto, os resultados e as interpretações de um estudo” (LANKSHEAR & KNOBEL, 2008, pág. 70)

Elaborado numa perspectiva reflexiva, a investigação foi centrada na linguagem usada pelos atores sociais, pois foi a linguagem que deu sentido aos acontecimentos observados. Como afirma Melucci (2005, p. 33), “não existe conhecimento sociológico que não passe através da linguagem, e através de uma linguagem situada”. Nesse aspecto meu anelo não foi o de alcançar a compreensão da realidade em si, mas realizar uma tradução de sentido produzido no interior do sistema de relações institucionais do CEM, sobre o sistema de relações da comunidade científica.

Para Melucci (2005), o observador não produz conhecimentos absolutos, mas produz interpretações plausíveis que dão sentido aos modos que os atores dão “sentidos” às suas ações. É uma tentativa de realizar um processo de produção de conhecimento que vai se adequando progressivamente por meio da interação entre observador e observado. Com uma perspectiva epistemológica diferente daquela que estabelece uma relação linear entre observador e campo, aqui a perspectiva é de que o observador está inserido em relações sociais e em relação ao campo que observa. Movido por perguntas e reflexões que me impulsionaram em uma dinâmica de busca por ferramentas para elaboração do trabalho. Indagações que jamais terão fim ou serão suficientes para me calar, no sentido de calar as minhas inquietações que a busca por respostas sensatas, possíveis e previsíveis exigiam no momento.

A observação direta foi essencial para a execução da pesquisa, embora não possa afirmar que ela tenha acontecido de maneira participante, no sentido em que afirma Ranci de “querer que o pesquisador participe por dentro do mundo do ator social” (2005, p. 56). Mas da perspectiva em que os encontros foram realizados entre os envolvidos, uma vez que nas condições objetivas do CEM não poderia acontecer de maneira diferente. Ranci (2005) afirma que o pesquisador é interrogado pela realidade social “viva” que está explorando, então procurei mais que participar, procurei envolver-me com a realidade, buscar meu lugar na pesquisa, na observação direta, na interação observador/observado/observado/observador. Descrevi assim a interação por concordar ser a investigação não uma função de A em B, mas um jogo relacional em que os atores sociais e o pesquisador participam o que implica,

antes de tudo, que se modifique a concepção do papel que o ator social joga no processo cognoscitivo. O ator não pode mais ser reificado na figura redutiva do informador: ora ele é o portador dos códigos necessários para atribuir um significado adequado aos fenômenos que são explorados: não um simples ‘transferidor’, mas um sujeito que seleciona e ordena a realidade com base em estruturas precisas de significados (RANCI, 2005, p.61)

O trabalho do pesquisador é mais uma tradução de linguagens que o desvelamento de algum segredo ou lei universal, essa foi uma das perspectivas adotadas na realização da presente pesquisa. Porém, nessa perspectiva acredito que o pesquisador precise reservar um período para distanciamento do campo de pesquisa a fim de refletir sobre ele, segundo o mesmo autor,

a flexibilidade se desenvolve apenas no momento em que o pesquisador se distancia do campo de relação: ela, todavia, não pressupõe absolutamente que o pesquisador se subtraia da relação concreta com o ator social, mas exige somente a capacidade de observar a interação (RANCI, 2005, p.63)

Para o momento da reflexão sobre a realidade observada, Ranci sugere ser necessário um distanciamento desta, embora a interação seja essencial para perceber a realidade, permanecer nesse ambiente no momento em que se analisa e categoriza os dados, torna-se uma tarefa bastante complexa.

Dada essa complexidade utilizei-me do recurso de metáforas na construção da lógica argumentativa do texto, como um método expositivo e explicativo, também da variedade semântica e fonêmica da abreviatura do nome da instituição pesquisada. A palavra *CEM*, homófona de *sem*, ambas igualmente fáceis de confundir com o numeral *100*, da completa ausência (*sem*) à multiplicação de 10 por 10 (*cem*). Esse jogo de palavras foi usado de forma enfática e repetitiva com o propósito de esboçar a polissemia e, ao mesmo tempo, tentando realizar, no jogo de palavras e sentidos, algumas desconstruções, a fim de elaborar novas concepções para a Instituição.

Susan Sontag (1984), usando semelhante recurso de linguagem, explicita a complexa situação em que se encontrava no momento de sua pesquisa, nos dá uma boa indicação daquilo que presumi ser um dos aspectos mais difíceis na atuação de quem pesquisa. Ao pesquisar o tema “doença”, ela admite que,

por ora, é muito difícil fixar residência no país dos doentes e permanecer imune aos preconceitos decorrentes das sinistras metáforas com que é descrita a sua paisagem. *A uma elucidação dessas metáforas e a uma liberação delas que dedico esta pesquisa.* (1984, p. 08). Grifo meu.

Parafrazeando Sontag (1984), fixar residência no país dos adolescentes privados de liberdade, internados, e compreendê-los como espaço de promoção de direitos, habitando os espaços preenchidos pelos infratores e ainda assim, “permanecer imune aos preconceitos decorrentes das sinistras metáforas com que é descrita a sua paisagem”, são desafios com os quais me defronto. Certamente, um dos maiores esforços exercitados nessa pesquisa foi o de não me deixar contaminar pelo amálgama que recobre as consciências fossilizadas, as quais conseguem ver somente a ausência, a destruição e o negativo, nos meninos do CEM.

Conforme Sales (2010) denunciar a in-visibilidade perversa a que estão expostos os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, os quais somente aparecem na mídia, encapsulados numa metáfora, sempre cruel e desumana, numa *metáfora da violência*. Em outras palavras, os adolescentes em conflito com a lei não aparecem costumeiramente na mídia, mas quando aparecem são identificados como aqueles que mais agriem ou ameaçam. Neles está personificada a maldade que não deve ficar livre na sociedade, maldade que a mesma sociedade não considera ter criado, ser a responsável nem a distribuidora,

a questão da *(in)visibilidade* da juventude requer, como vimos, um questionamento decisivo, a merecer um maior aprofundamento numa sociedade como a nossa que tem a capacidade de *ocultar*²⁸ *mostrando*. Tornar-se ou deixar-se ficar visível tem-se constituído, assim, talvez, menos um imperativo democrático e, muito mais uma forma de tirania da domesticação pela ordem, que pretende controlar e regular todos os aparecimentos e acontecimentos. (SALES, 2007, pp. 201-202)

Sujeitos de direito numa sociedade que tem a capacidade de *ocultar mostrando* essas pessoas que, para sociedade consumista, são totalmente descartáveis, pois não consomem e não representam nenhum grupo de consumidores. Na sociedade de consumo os adolescentes em conflito com a lei, não possuem valor nenhum, segundo Adad (2006),

sequer são produtores de estilos culturais. Quem já ouviu falar de um estilo “menino de rua” ou “trombadinha”? Qual empresa se interessaria em colocar à venda seus corpos marcados, massacrados e rotulados? E seu saber, quem gostaria de capturar e torná-lo um *best seller*, algo a ser clonado e reproduzido em magazines da moda? (ADAD, p. 6, 2006)

Assim, a visibilidade alcançada pelos adolescentes em conflito com a lei é a mesma que os expõem como assaltantes, criminosos e bandidos, para a mídia eles são alvos a serem expostos sempre de maneira perversa. São vistos somente pelo fato de terem cometido alguma infração, tornando-se invisíveis, por outro lado, esquece-se que são pessoas, portanto constituídas de sentimentos e anseios. Como sociedade democrática, tornar essas personagens visíveis deveria constituir-se um imperativo democrático, porém, a exposição na mídia dos

adolescentes em conflito com a lei, constitui como uma forma de tirania da domesticação pela ordem estabelecida, cuja pretensão é o controle e regulação de todos os aparecimentos e acontecimentos (SALES, 2007).

4.2. Seleção dos adolescentes e dos profissionais entrevistados.

Estabeleci arbitrariamente, como população a ser entrevistada 08 adolescentes que correspondia a pouco mais de 10% dos internos, à época em torno de 60 adolescentes, uma lotação 50% maior que a recomendada no SINASE. Realizei contato com 10 (dez) deles, os quais foram convidados a participarem das entrevistas, entretanto alguns foram liberados da internação, portanto ficando inviável o seu acompanhamento, então do total contatado somente 05 (cinco) foram efetivamente entrevistados.

As docentes foram selecionadas levando-se em consideração as séries nas quais lecionavam, no caso da Educação de Jovens e Adultos (EJA), chamada de Etapa de ensino. Nessa categoria entrevistei 02 (duas) que lecionavam na 1ª Etapa e 02 (duas) na 2ª Etapa. Foram realizadas conversas informais com a responsável pela atividade física dos adolescentes.

Entre os demais profissionais responsáveis pela formação dos adolescentes, por serem de áreas distintas e com formação diversa, aqui foram denominados genericamente como Equipe Multiprofissional (EM), selecionados pela área de atuação profissional. Assim, da saúde foram selecionados e entrevistados dois (02) profissionais, um médico e uma atendente de escritório; da Assistência Social duas (02); pessoas envolvidas na Espiritualidade e na Gestão, também duas (02) de cada; e da área de Psicologia uma (01). Identificadas e selecionadas as pessoas, a etapa seguinte foi contatar cada uma delas, individualmente, explicar-lhes do que tratava a pesquisa e solicitar oficialmente sua participação através da assinatura do TCLE.

4.3. Campo e sujeitos da pesquisa.

Para o filósofo e teólogo Leonardo Boff, “a pessoa humana se estrutura e se realiza no mundo junto com os outros”, é o que ele denomina *ser-no-mundo*, expressão que não está

circunscrita a uma determinação geográfica. Mas que significa “uma forma de estar presente, de navegar pela realidade e de relacionar-se com todas as coisas do mundo”. (BOFF, 2011, p. 03). É nesse jogo de relações que o ser humano constrói a si e, a partir daí, constrói o seu relacionamento com as demais coisas.

Boff segue descrevendo os modos de ser-no-mundo, definindo-os como sendo de dois modos: *o trabalho e o cuidado*. Para ele é desses modos que emerge o processo de construção da realidade humana, a qual considerarei ser a matéria com a qual me defrontei no decorrer da pesquisa, atendo-me ao modo-de-ser do cuidado, o qual permite que não vejamos a natureza e tudo que ela contém somente como objetos. Essa compreensão, tanto do campo de pesquisa como dos sujeitos participantes, contribuiu para que a relação com ambos não fosse linear, sujeito-objeto, mas horizontal e solidária, sujeito-sujeito.

4.3.1. CEM, lugar da educação.

A Instituição responsável pelo atendimento socioeducativo a adolescentes em privação de liberdade em Teresina é o Centro Educacional Masculino – CEM, localizado na Rua Primeiro de Novembro, s/nº, bairro Itaperu, zona norte de Teresina (PI).

Conhecido inicialmente como Complexo de Apoio ao Adolescente – CASA, inaugurado em 19 de março de 2001, o CEM possuía uma escola que, segundo a Profa. Ana Carmen Nascimento⁶, funcionava com aulas informais, em forma de reforço escolar, sem muita sistematização ou formalidade. Nessa fase, entre 2001 e 2006, a escola funcionava, de maneira precária, juntamente com uma gráfica e uma fábrica de urnas funerárias (caixões), as quais serviam PA realização de curso profissionalizante.

Refletindo sobre os significados que podiam ter a aprendizagem da fabricação de urnas funerárias, questiono como alguém estigmatizado, convivendo em situação de vulnerabilidade econômica, privado de liberdade, era direcionado a trabalhar com um dos símbolos mais emblemáticos da morte, o “caixão”. Seria mais uma forma de punir o adolescente em privação de liberdade que uma forma de encaminhá-lo ao mercado de trabalho?

⁶ Ana Carmem de Moraes Melo do Nascimento é professora do Estado e trabalha no Centro Educacional Masculino desde sua fundação e gentilmente nos autorizou usar seu nome no presente trabalho.

O ensino acontecia exclusivamente na forma de polivalência, com uma docente ministrando todas as disciplinas ou quase todas, pois havia somente 04 docentes, 02 (duas) lecionavam nas 04 séries iniciais do Ensino Fundamental, e 02 (duas) de 5ª a 8ª séries, funcionava também uma turma de Aceleração da Aprendizagem. A escola que respondia legalmente pela documentação escolar dos adolescentes em privação de liberdade era a Unidade Escolar CEJA “Professora Maria Rodrigues das Mercedes”.

Segundo o relato da professora Ana Carmem, a frequência às aulas era assegurada por Policiais Militares que trabalhavam no interior do Centro, em seu relato soa certo saudosismo: “a turma era lotada, ou a escola ou a solitária”. Em suas lembranças, outro traço marcante no cotidiano da escola era os procedimentos relativos à entrada e saída da sala de aula. Havia uma revista antes de entrar na sala e outra após a aula, na saída. Era comum os adolescentes esconderem lâminas de apontadores e outros artefatos pelo corpo, atitude que os PMs consideravam culpa das docentes, como se a guarda e a vigilância fossem de suas responsabilidade. Pela descrição da professora a situação dos adolescentes internados na época era muito semelhante à situação de detentos em prisões, embora a orientação já estivesse voltada para o sentido da ressocialização.

A partir desse relato concluí que o fato de haver um responsável legal pela educação dos adolescentes não significava que havia uma estrutura escolar, fato que pode ser deduzido da ausência de gestor ou de supervisão pedagógica, de profissionais de secretaria, responsáveis pela elaboração e conservação de documentos deixados aos cuidados das docentes.

No breve relato do percurso histórico do Centro, Ana Carmem lembrou que o início da Instituição foi muito conturbado, uma vez que no período entre 2001 e 2002 ocorreram várias rebeliões. Fato que levou à cessação das aulas durante um semestre de 2002, a docente enfatiza que “a escola foi o único espaço preservado na rebelião, as outras dependências do prédio foram destruídas”. Fato que revela o grande valor simbólico que a escola carrega, demonstra também, que o valor da escola é sentido pelos adolescentes, embora não tivessem oportunidade para vivenciar tal valor. Nesse episódio da rebelião, os adolescentes foram encaminhados para a penitenciária “Irmão Guido”, depois para a Penitenciária Feminina, na época situada atrás do prédio atual do CEM. Esta série de deslocamentos ocorreu enquanto aguardavam a liberação do prédio que havia sido parcialmente destruído pelos adolescentes e por isso, encontrava-se em reformas.

O fato de legalmente não poderem mais ser tratados como presidiários, pois a Lei Federal 8.069, Estatuto da Criança e do Adolescente já estava em vigor há mais de 10 (dez)

anos, combinado ao fato dos adolescentes, sistematicamente, terem sido transferidos para presídios, demonstra a real situação em que e se encontravam – encarcerados.

Em 2003, o prédio foi entregue à administração da SASC/UASE, já com as características de que dispõe hoje, e os internos foram reconduzidos da penitenciária ao Centro. Em seu depoimento, a docente afirmou que “mudaram os Coordenadores várias vezes, mas a escola sempre teve um bom relacionamento com eles”. Essa mudança de Coordenadores é uma característica bem comum nos cargos comissionados, cuja única prerrogativa legal é ter sido indicado pelo Poder Executivo. Não há exigência de que os gestores sejam especializados na área, a escolha dos gestores da política de atendimento, bem como da Coordenação do CEM, depende somente de uma indicação política. Fato que certamente prejudica o funcionamento da Instituição, uma vez que, além de não haver garantia de continuidade das ações desenvolvidas, a mudança de gestores gera uma perda de tempo, pois os novos ocupantes dos cargos têm que aprender quais suas obrigações e competências.

Segundo Ana Carmem, a rotina da escola era marcada sempre por dois momentos de oração, a primeira ao iniciar as aulas e a segunda após seu encerramento, o tempo da sala de aula era dividido em 02 momentos, de 08h as 10h e de 10h20min as 11h40min. Outra característica marcante era a insegurança, nas palavras da docente, “o espaço não era bom”, pois as condições de trabalho eram precárias, salas abarrotadas com adolescentes e policiais militares.

Complementando a descrição oral feita gentilmente pela professora Ana Carmem, o relatório da inspeção realizada por meio de visitas em 22 estados brasileiros e no Distrito Federal, no dia 15 de março de 2006, descreve como a equipe formada pela parceria entre Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil encontraram o CEM. As entidades, juntas com vários outros órgãos, realizaram “Inspeções de Direitos Humanos” nas unidades de privação de liberdade de adolescentes de todo o país, seu objetivo era avaliar os níveis de efetivação dos direitos dos jovens nesta condição, denunciar as violações, suscitar o debate e propor ações. (2006, p.6).

Podemos iniciar observando que foi um retrato feito em 2006, ou seja, há 6 anos atrás, o relatório afirmava, entre outras coisas que,

Os alojamentos são inadequados e precários e assemelham-se a celas. Em relação à saúde, verifica-se que os adolescentes apresentam problemas de drogadição e transtornos psíquicos. Os adolescentes com problemas relativos à droga são encaminhados para entidades conveniadas, já que o estado não possui local público que ofereça tratamento. [...] A coordenação informou

que o Hospital Areolino de Abreu, para onde eram encaminhados adolescentes nesta situação (hospital-dia) não os recebe mais, não havendo hoje um local específico para tais fins. Não há comprovação de adolescentes soropositivos no local. [...] Não há médico ou dentista no local. Quando necessário, os adolescentes são levados a hospitais ou consultórios da rede pública. Técnicas de Enfermagem ministram medicamentos básicos. Não há visita íntima. (2006, p. 107)

Entre os procedimentos tidos como rotineiros constava a violação do sigilo de correspondência, e foram avaliados como insuficientes ou inexistentes a atenção à saúde, à assistência jurídica, visitas íntimas e a alimentação de má qualidade ou insuficiente. Como aspectos positivos foram elencados o acesso à Defensoria Pública, as visitas, a ausência de espancamentos e o não isolamento dos internos (2006, p. 108). Os dados do relatório corroboram com o depoimento de Ana Carmen, e talvez pela objetividade da inspeção e da autonomia dos observadores, são bastante mais severos quanto às condições do Centro.

Hoje, após a realização de entrevistas e observação nas visitas realizadas, em dias e horários alternados, afirmo que a situação do CEM mudou sensivelmente.

A situação acima descrita perdurou até 2006, quando o Estado patrocinou uma grande reforma na estrutura física e pedagógica do CEM, tornando a escola interna do CEM um anexo do Centro de Educação Básica “Prof. James Azevedo”, repassando-lhe toda a responsabilidade pela documentação legal e pelo ensino. Passou a contar com funcionários específicos para cada necessidade da escola, gestor, supervisão pedagógica e secretaria, possibilitando, assim, a elaboração de projetos, dando novo ânimo à escola, possibilitando a realização de avaliações e provas, o que obrigava o preenchimento de fichas com notas, realizar planejamentos etc.

Provavelmente a motivação externa dessas mudanças tenha sido a criação, em 2006, do SINASE, com todas as exigências, estabelecimento de verbas e de Conselhos para fiscalizar as atitudes desempenhadas pelos órgãos que aplicavam as medidas.

Segundo Ana Carmem, a partir de 2007, o cotidiano na escola anexa passou a ser mais semelhante às escolas públicas da rede estadual que funcionam fora do CEM. Não fugindo à regra das escolas públicas, os recursos materiais sempre foram limitados e sua aquisição dependente da boa vontade dos administradores da SASC.

Conforme já citado anteriormente, data desse mesmo período, 19 de outubro de 2006, o registro do CEM no Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde – CNES, fato que o caracteriza como uma Unidade Básica de Saúde.

4.3.2. As Docentes

Gostaria de iniciar a descrição dos/as participantes da pesquisa pelo relato da convivência com as docentes, usei a palavra “docente” para enfatizar o princípio formador do termo, que em latim significa “*docens, docentis*” particípio presente do verbo latino *docere* que significa "ensinar". (dicionarioetimologico.com.br, 2012). A palavra também marca a questão de gênero, pois todas as pessoas entrevistadas na área foram do sexo feminino, uma vez que existe apenas 03 (três) docentes do sexo masculino lotados no CEM, representando a minoria na formação. Esse fato merece uma reflexão mais profunda e demonstrando a necessidade de desconstruir preconceitos, no caso aqueles relacionados à presunção de agressividade e falta de respeito dos adolescentes internados no CEM. Pois a maioria das pessoas que atua na formação dos adolescentes é do sexo feminino, de complexão física mais frágil e, teoricamente, estariam mais expostas à violência ou à agressividade. Tal situação de perigo ou ameaça não foi encontrada nos depoimentos das docentes, dos adolescentes nem nas observações diretas.

Todos os profissionais do quadro docente da Instituição possuem graduação, a maioria inclusive já realizou alguma especialização, de 19 (dezenove) apenas 03 não possuem pós-graduação. As docentes escolhidas para entrevista trabalham no CEM há mais de 03 (três) anos e demonstraram um profundo conhecimento de seus alunos, tem uma consciência muito grande do alcance de suas atitudes, sabem avaliar o tamanho da importância e também da importância de seu trabalho como profissionais de ensino.

Pude comprovar sua dedicação ao ver que, diante da falta de materiais didáticos, como textos reprografados ou material para educação artística, elas acabam pagando o material com dinheiro do próprio salário. Fatos como esse revelam a importância que as docentes conferem ao trabalho, caso elas não acreditassem no retorno de suas atividades, tais atitudes de desprendimento possivelmente não existiriam.

4.3.3. Os Adolescentes

Como a pesquisa é relativa ao processo de escolarização, descrevo, de forma sucinta, o perfil escolar dos adolescentes internados como condição para analisar sua possibilidade de

retorno à sociedade. Fundamentado no ensino formal recebido pelos adolescentes servirá como forma empírica de estabelecer parâmetros.

Para tornar essa a descrição mais didática, efetuei uma pequena comparação com um estudo semelhante realizado na Capital Federal (CEDECA, 2010), que visa “qualificar o conhecimento sobre a situação em que se encontram os e as adolescentes privados de liberdade; e fomentar um debate na sociedade sobre a qualidade das políticas voltadas para o enfrentamento dessa questão social” (CEDECA, 2010, p. 07).

Entre as semelhanças da situação dos adolescentes no CEM, de Teresina, em relação aos pesquisados em Brasília pude constatar a faixa etária, pois, nas duas cidades a maioria dos adolescentes em privação de liberdade estava entre os 16 e 18 anos. Mesmo quando considerada a idade real de cada adolescente entrevistado em Teresina, um tinha 15 anos, dois tinham 17 e os dois restantes, um tinha 18 e o outro 20 anos. Estes últimos encontram-se na faixa etária da maioridade penal.

Meu desconhecimento acerca da aplicação de medidas socioeducativas fez com que tivesse um grande estranhamento ao constatar ser a maioria de meus entrevistados pessoas com idade igual ou superior a 18 anos. Uma de minhas certezas sobre os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação ruiu, pois, de acordo com o Estatuto, os adolescentes são pessoas entre os 13 e 18 anos incompletos, ou seja, na minha concepção, deveria encontrar no CEM somente pessoas nessa faixa etária. Essa ideia errada foi adquirida durante os estudos teóricos, antes de iniciar a parte empírica da pesquisa. Minha ignorância sobre os aspectos jurídicos reflete também um preconceito que posso descrever como o resultado de uma forma de pensamento linear, onde as coisas funcionam somente pelos aspectos biológicos, no caso, o fator idade. Depois por não levar em consideração que o adolescente, por alcançar a maioridade, não poderia ser “automaticamente” transformado em adulto criminoso “preso na penitenciária”.

Daí a importância da discussão teórica entre as doutrinas garantistas como contraponto à Doutrina da Situação Irregular, a qual historicamente serviu para incriminar a população pobre e sem acesso à Justiça. Segundo a Doutrina da Proteção Integral o adolescente é um sujeito de direitos, o fato de alcançar a maioridade não o transforma em “objeto” do direito, seus direitos de um mês ou de três anos antes, período em que cometeu o ato infracional, não retira sua condição de pessoa em formação e de sujeito de direitos. Fato que não ocorria antes do Estatuto da Criança e do Adolescente, quando ele seria considerado apenas como “objeto” do direito, como o menor em situação irregular.

Embora a situação econômica das cidades sejam bem distintas, as realidades em Teresina e Brasília também coincidem bastante quando a avaliação se referia à série que o adolescente estudava. Quando da realização da coleta de dados, a maioria frequentava turmas de 3ª e 4ª Etapas da Educação de Jovens e Adultos – EJA (lei nº 9394/96, Seção V), o que é equivalente ao 6º e 9º ano do Ensino Fundamental, situação idêntica à encontrada no estudo do CEDECA. Se a vida escolar da maioria deles fosse sem reprovações ou algum percalço, o normal seria já terem terminado o Ensino Médio e, se não houvesse a barreira do vestibular alguns poderiam inclusive estar no Ensino Superior. A modalidade de ensino adotada no CEM é a Educação de Jovens e Adultos (EJA), legalmente destinada “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Art. 37), o que constatei não ser o caso dos adolescentes entrevistados. Assim, cabe um questionamento: como justificar a Modalidade de Ensino EJA aplicada a esses adolescentes?

Semelhante ao que foi constatado em Brasília nenhum dos participantes da pesquisa frequentava o Ensino Médio (CEDECA, 2010, p 47), dado que revela a ineficiência do aparelho escolar estatal que deveria atender aos referidos adolescentes. A ineficácia na escolarização demonstra a necessidade de maior acompanhamento das ações educativas desenvolvidas nas escolas. Pois com acesso à educação de qualidade eles teriam mais oportunidades de trabalho e de melhoria da condição de vida, talvez não chegando à situação em que se encontram no momento.

Enfatizo ser um problema de qualidade de ensino, pois os dados empíricos demonstram que os adolescentes iniciaram a educação formal em período considerado normal, ou seja, começaram a frequentar alguma instituição escolar com idade entre os 04 e os 07 anos. Segundo a lei nº 9394/96 (LDB), essa faixa etária pode ser considerada ideal ou normal, uma vez que até 2009 a obrigatoriedade do ensino fundamental iniciava aos 07 anos e atualmente essa obrigatoriedade é a partir dos 06 anos. Os dados empíricos inviabilizam a argumentação de que os adolescentes em conflito com a lei não tiveram acesso à escola na idade mais recomendada, o que me leva ao seguinte questionamento: como eles passaram tanto tempo em processo de escolarização e permanecem em séries ou níveis tão incompatíveis com a idade?

Entretanto, analisar a situação escolar dos adolescentes do CEM ponderando somente sobre o acesso em tempo normal, sem avaliar a questão da continuidade dos estudos, enfatizando somente a distorção idade/série destes, sem contextualizar ou problematizar o fenômeno é um erro crasso. No caso dos adolescentes entrevistados a maioria é de origem

pobre, cujos pais são analfabetos ou semianalfabetos, convivendo em contextos onde os códigos escritos não são os mais usuais.

O tempo que os adolescentes entrevistados ficaram sem estudar não pode ser padronizado, existiam situações muito diversas entre si como o caso daqueles que sempre se matriculavam e nunca frequentavam o período letivo completo, até casos de quem passou 05 anos sem frequentar escola de maneira nenhuma. Este último obriga a todos nós profissionais da educação a questionar sobre o acesso à educação. Como podemos conceber que após tanto investimento em educação e oferta de vagas e de políticas de incentivo como o Programa Bolsa Escola, ainda haja pessoas que passaram tanto tempo fora do sistema escolar oficial? E mais, por que esses adolescentes não permaneceram na escola, que mecanismos ou dispositivos foram usados para afastá-los da sala de aula? Quais estratégias falharam em cativá-los para permanecer na escola e concluírem seus estudos?

As aulas aplicadas no CEM acontecem na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), forma de ensino descrita no § 3º do artigo 37 da LDB, que afirma ser essa modalidade, preferencialmente articulada com a Educação Profissional – muito necessária no contexto social dos adolescentes cumprindo medidas socioeducativas de internação.

4.3.4. A Equipe Multiprofissional

Os demais profissionais que acompanham os adolescentes, determinados pelo SINASE, aqui receberam a denominação Equipe Multiprofissional (EM), inclusos aqui tanto o acompanhamento técnico como das funções de gestão; o Coordenador, dois profissionais da saúde, 01 educador social, 01 assistente social, 01 psicóloga, 01 responsável pelo atendimento religioso. Como exemplo posso citar profissionais que compõem a equipe técnica de saúde, os quais, segundo a Portaria Interministerial nº 340 de 14/07/200442, recomenda como equipe profissional mínima,

a presença de médico, enfermeiro, cirurgião dentista, psicólogo, assistente social, terapeuta ocupacional, auxiliar de enfermagem e auxiliar de consultório dentário a fim de garantir os cuidados de atenção à saúde do adolescente. No caso de adolescente em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto as equipes devem ser acessadas dentro da perspectiva da incompletude institucional. (BRASIL, 2006, p. 53)

O SINASE exige que o profissional tenha tempo para atender o adolescente com eficiência, inclusive determinando a composição mínima do quadro de pessoal em cada modalidade de atendimento socioeducativo (BRASIL, 2006, p. 43).

Embora classificados como Equipe Multiprofissional, termo usado para diferenciá-los das docentes, estes profissionais encontram-se na mesma condição de formadores e colaboradores na ressocialização, aqui separados por questões metodológicas. Como esses profissionais não trabalham com o ensino formal, as perguntas direcionadas a eles tratavam de temas como gestão política, dimensão escolar e de formação dos adolescentes; dimensão humana na formação e a dimensão curricular.

A Equipe Multiprofissional é composta por 01 (um) médico, 01 (uma) atendente, 01 (uma) enfermeira, 02 (duas) assistentes sociais, 01 (uma) psicóloga e 01 (uma) assistente religiosa. A coleta dos dados foi realizada a partir da entrevista destes profissionais, com exceção da enfermeira e de uma das assistentes sociais. Existem também os educadores sociais, maior categoria de trabalhadores do CEM, os quais, no presente estudo, foram representados por um entrevistado.

4.4. A entrevista como instrumento de percepção da linguagem.

Como o presente trabalho foi realizado com base na linguagem, dentre as quais a oral, uma das metodologias que melhor se adequou à coleta de dados nesse tipo de pesquisa social foi a entrevista. Richardson (2009) salienta ainda que “é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas” (p. 207). Embora eu não acreditasse que visitas pontuais realmente possibilitassem estreitar as relações entre mim e os entrevistados, esperava que essa proximidade, garantisse que eles fossem o mais verdadeiros em suas respostas.

Como forma de coletar informações e realizar inferências no contexto em que foi aplicada, a entrevista é sem dúvidas um dos instrumentos mais valiosos na presente pesquisa, pois por meio dela pude escutar os adolescentes em privação de liberdade, bem como aos responsáveis pelo seu processo de escolarização. O que não diminui a importância e o significado da análise documental, principalmente quando trato do SINASE (BRASIL, 2006), e do Projeto Político Pedagógico. Sem mencionar o cabedal de leis que deram suporte à

existência do Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como as publicações da SASC e os textos apresentados pelas orientadoras.

A entrevista *não estruturada*, devido às características da pesquisa, **foi** o tipo que melhor se adequou, pois busca captar aquilo que o entrevistado evidencia como mais importante. Visa obter informações de relevância para o contexto pesquisado que possam ser utilizadas em uma análise qualitativa. (RICHARDSON, 2009). As entrevistas foram realizadas de maneira individual, sendo utilizados codinomes na sua identificação, procedimento igualmente adotado em relação aos profissionais, uma vez que o trabalho poderia de alguma forma expô-los. Perguntas abertas podem ser respondidas de maneira extensa, sem permitir que a resposta fosse um simples sim ou não, e tiveram como base as questões norteadoras.

Por questões de ética e de segurança do local foi-me solicitado que não utilizasse gravadores nas entrevistas, assim, vali-me somente de anotações. Após cada entrevista o entrevistado era solicitado a ler as respostas e, caso concordasse, assinaria o termo TCLE, cujo conteúdo já havia sido informado quando da aceitação em conceder a entrevista. O ambiente em que aconteceram as conversas era bastante informal e descontraído, mesmo estando em uma instituição total não houve constrangimento, vigília ou qualquer outra demonstração de cuidado excessivo no momento das conversas.

4.5. A metodologia de análise

As entrevistas tiveram uma análise qualitativa, ao todo foram 16 (dezesesseis) entrevistas analisadas, sendo 05 (cinco) de adolescentes, 04 (quatro) de docentes e 07 (sete) de profissionais das demais áreas. A base das análises foi feita por meio da categorização das respostas, que serviu como material o qual conduziu à compreensão e explicação das informações dadas. Depois passei à análise textual qualitativa, e com base nela foi possível interpretar o conteúdo que havia sido categorizado. Para analisar o conteúdo utilizei-me da análise do discurso, método cujo objetivo é compreender e estabelecer o valor de uma mensagem, bem como a dependência da referida mensagem em determinado contexto.

A metodologia de análise foi baseada em Bardin (2010), que considera a Análise de Conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações e, no presente estudo as falas dos entrevistados. Visando obter por meio da descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção destas mensagens. A Análise de Conteúdo serviu para escutar o sentido do que foi falado pela

Instituição, no contexto do processo sócio-histórico de estabelecimento da política de atendimento a adolescentes em conflito com a lei. Assim, as formações discursivas daqueles que convivem no cotidiano do CEM, suas razões ditas, não-ditas, como os adolescentes vêm de um mundo estigmatizado, muitas coisas ficam subentendidas ou são ditas de forma que somente eles entendam.

4.6. Análise Documental

A análise documental serviu para auxiliar as observações e as informações colhidas nas entrevistas, recorrendo basicamente às leis e tratados internacionais como a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, adotada pela Resolução n.º 50.44 (XLIV) da Assembléia Geral das Nações Unidas de 20 de novembro de 1989 e ratificada pelo Brasil em 20 de setembro de 1990. No Sistema Global e Sistema Interamericano dos Direitos Humanos: Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça Juvenil (Regras de Beijing). Documentos mais específicos sobre o tema como as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade. E documentos oficiais do estado brasileiro, quais sejam: a Constituição da República Federativa do Brasil, artigo 227, a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, a lei estadual nº 5.093 (Plano Estadual de Juventude) e o documento base do SINASE.

A apresentação dos resultados foi realizada em forma de narração, conforme a abordagem reflexiva, segundo Melucci (2005), essa narração será construída por intermédio de textos com a consciência de ser uma interpretação da realidade contemplando a polissemia do discurso.

A pesquisa intentou averiguar em que medida a escolarização realizada em adolescentes internados no CEM, tem efetivado seu objetivo de promover a ressocialização e qualificação profissional. Procurei identificar as dificuldades e contradições na aplicação e execução de políticas de atendimento educacional aos internos do CEM, conhecer sua prática de escolarização; descrever como os profissionais designados para assistir aos adolescentes colaboram e se articulam na realização das tarefas do processo de escolarização. Esforço este que carece de uma descrição da atuação do Sistema Educacional (MEC/SEDUC), do Sistema Único de Saúde (SUS), o Sistema de Justiça e Segurança Pública e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) na busca de garantir a escolarização dos internos do CEM.

A intenção foi compreender os mecanismos constituídos para garantir a ressocialização no CEM, mas para alcançar essa compreensão inicialmente ouvi os adolescentes, depois as docentes e, finalmente, os demais profissionais envolvidos. Não me propus a realizar uma busca ou descoberta, elucidar verdades e leis intrínsecas à vida no CEM, mas como sugere Sontag (1984) de liberação de metáforas de violência que circundam os adolescentes privados de liberdade, de tradução das posturas do poder público diante do problema que é a escolarização no processo de ressocialização dos adolescentes privados de liberdade.

Para tal, a proposta deste trabalho foi, antes de qualquer coisa, ouvir os atores sociais envolvidos no processo, é essa a trilha inicial seguida. Ouvir de maneira especial os adolescentes em conflito com a lei, sem esquecer a circunvizinhança da aplicação de medidas socioeducativas. Foi reservado um espaço também para o não observado, o não dito, mas percebido, o não-lugar do espaço, que possibilita dentro de uma Instituição fechada, conseguir uma fuga da opressão e do totalitarismo que ele possa representar, mesmo estando em privação de liberdade, encontrar-se em liberdade (AUGÉ, 2003).

4.7. Dificuldades na realização da pesquisa

Inicialmente o desafio foi como me localizar nesse novo espaço, um lugar dos sem-lugares, não só no aspecto geográfico, mas também no aspecto do tempo-espaço da Instituição. Todas as minhas referências sofreram uma ressignificação, as informações de que dispunha para orientação no ambiente escolar não me gabaritavam a trafegar nesses caminhos. A entrada, sempre revistada e sem poder passar com material que poderia ser utilizado com outra finalidade, o horário em que poderia falar com os internos, nem sempre suficiente para efetivar os intentos da visita (uma entrevista, por exemplo). E todos os fatos inusitados que podem acontecer em uma instituição fechada, com normas rígidas.

Uma das normas que dificultou o andamento da pesquisa foi o chamado “período de reflexão”, que consiste no recolhimento dos adolescentes após atos que conturbam o funcionamento do Centro como rebeliões ou atos violentos. A Coordenação do Centro determina que, temporariamente, os adolescentes não conversem com pessoas alheias à Instituição, caso em que fui algumas vezes enquadrado.

Outro desafio foi provocado pela dinâmica de permanência na Instituição, como um dos critérios para a escolha dos adolescentes a serem entrevistados era o tempo de internação, passou-nos despercebido o fato de que eles estariam mais próximos de serem liberados da Instituição. A liberação dos internos que haviam sido escolhidos para as entrevistas nos conduziu à repetição do processo de busca e conquista de outros adolescentes para serem entrevistados e participarem da pesquisa.

5. MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE INTERNAÇÃO: UMA REDE RASGADA.

O poder disciplinar, ao contrário, se exerce tornando-se invisível: em compensação impõe aos que submete um princípio de visibilidade obrigatória. Na disciplina, são os súditos que têm que ser vistos. Sua iluminação assegura a garra do poder que se exerce sobre eles. É o fato de ser visto sem cessar, de sempre poder ser visto, que mantém sujeito o indivíduo disciplinar.
(Michel Foucault).

Ao analisar os dados da pesquisa, procurei inicialmente estabelecer categorias que auxiliassem na descrição do processo de escolarização realizado em adolescentes, cumprindo medidas socioeducativas de internação no CEM. Meu intuito foi estabelecer bases que demonstrassem se tal processo efetivamente promove a ressocialização e qualificação profissional. Os dados da pesquisa empírica apontaram para o estabelecimento de 04 (quatro) categorias:

- 01) Convivência nos espaços de sociabilidade do CEM como condição da Prática Educativa na ressocialização dos adolescentes;
- 02) Prática educativa na ressocialização dos internos do CEM;
- 03) Colaboração dos profissionais na realização do processo de ressocialização dos adolescentes e;
- 04) Atuação em rede do SINASE na garantia da escolarização dos internos do CEM.

Considereei a dimensão da cidadania como um aspecto que perpassa tais categorias, dimensão entendida como a experiência de vida relacionada à “condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão” (FREIRE, 2001, p. 45). Ao ressaltar a cidadania como necessária para viver em sociedade considero que ressocializar alguém é permitir-lhe condições para seu exercício pleno.

Insisti nesse aspecto por acreditar que existe “uma estreita articulação entre as relações de convivência social instituídas pela escola e a cidadania, ou seja, é no exercício da vivência entre os seres diferentes que se aprendem normas, sem as quais não sobrevive a sociedade” (VIEIRA, 2001, p. 130). No presente estudo a escola é “no” CEM, enquanto

anexo de uma das unidades escolares da rede pública estadual de ensino e, é “o” próprio CEM, pois a instituição foi criada com fins de reintegrar e ressocializar, fenômenos que, se acontecerem de algum modo, aconteceu viabilizado pela educação.

5.1. Convivência nos espaços de sociabilidade do CEM como condição da Prática Educativa na ressocialização dos adolescentes.

Ao pesquisar sobre o processo de escolarização como forma de garantir a ressocialização dos adolescentes **busquei analisar** a convivência nos espaços de sociabilidade como condição de prática educativa na ressocialização destes. Entendo a convivência como atitudes e acontecimentos que compõem o espaço do CEM no momento da pesquisa bem como a capacidade que as pessoas têm de produzir o espaço que convivem, suas sociabilidades.

O CEM é apresentado no Projeto Pedagógico como um “espaço solidário onde a participação: serve para construir, refletir, criar e agir coletivamente” (PIAUÍ, s/d, p. 05), também como um espaço em que os adolescentes devem ser incentivados a participar “em atividades artísticas e culturais... no planejamento, execução e avaliação das atividades” (PIAUÍ, s/d, p. 10). Nesse sentido, a convivência deve privilegiar a participação e como fazer para que ela efetivamente aconteça, certamente é um dos maiores desafios para seus profissionais e colaboradores.

Como participação pode ter vários sentidos e níveis, começo por um dos aspectos mais desafiadores da participação, que é relativo à gestão colegiada. Nas entrevistas, os profissionais da Equipe Multiprofissional afirmaram que a participação nas reuniões acontece por imposição da Instituição, quando o adolescente chega não tem o hábito de participar de reuniões, não sabe como se portar, então:

Em alguns momentos é impositiva, liberdade vigiada, depois que eles aprendem os limites e podem participar, paulatinamente e diligentemente.
(Takato)⁷

⁷ Como no Capítulo II utilizei-me de uma metáfora sobre os digimons, continuo a utilizar-me das personagens do mesmo desenho animado, para nomear os participantes da pesquisa. Assim é que os todos os entrevistados receberam codinomes do digimundo: Agumon, Examon, Leomon, Gabumon e Veemon, para os adolescentes; Maita, Ruki, Akiyama, Ryo, as docentes; Takato, Tamer, Renamon, Lee, Joe, Kido, Flyimon, para os componentes da Equipe Multiprofissional.

O esperado pelos componentes da Equipe Multiprofissional é que os adolescentes paulatinamente aprendam os limites em que e como pode acontecer a participação, essa concepção revela que os espaços de participação são diminutos, indo de encontro à concepção da Pedagogia da Presença (PIAUÍ, s/d). De acordo com essa concepção, a convivência no CEM deveria estimular os adolescentes a atuarem como protagonistas, mesmo estando em situação de privação de liberdade. Parafraseando Giorgio Gaber, cantor e compositor italiano, “*la libertà non è uno spazio libero, libertà è partecipazione*”⁸, mesmo privado de liberdade é possível vivenciá-la através da participação.

Nesse sentido, o Projeto Pedagógico do Centro (PPC) propõe várias formas de participação, dentre as quais, a realização de assembleias e de trabalho voluntário, como prestação de serviços em abrigos de idosos (PIAUÍ, s/d, p. 03). Como as assembleias e reuniões acontecem no Centro, os adolescentes “participam”, porém, todos afirmaram que nunca exerceram nenhum tipo de trabalho voluntário durante o período da internação. Questionando a um dos Coordenadores sobre o referido trabalho voluntário, descobri ser um “erro de redação”, pois a atividade não deveria mais constar como proposta no PPC. Na próxima revisão seria retirado do texto, fato lastimável, pois me pareceu um excelente momento de participação, de exercício de cidadania e de mostrar coisas positivas sobre os adolescentes, melhorando aspectos relacionados à convivência.

Lendo artigos em sites de notícias na internet, pude constatar que tais atividades já foram desenvolvidas antes, e creio, pela observação, que vários adolescentes poderiam ser levados a trabalhar voluntariamente sem problema algum. Aqui cabe uma crítica à falta de continuidade nas estratégias e metodologias aplicadas no Centro. Vários procedimentos praticados no passado, mesmo recente, não reverberam porque a equipe é trocada, os cursos de aperfeiçoamento e as experiências dos funcionários não são retransmitidos porque seus contratos findam e eles são demitidos e o conhecimento e as experiências acabam por se perder. Segundo Chaves (2008),

a maioria dos funcionários não está no quadro efetivo, ou seja, são temporários, sendo o quadro alterado por arranjos e conveniências políticas. Essa perspectiva problematiza a própria concepção de educacional que o nome da instituição carrega, pois não se tem de fato um projeto para a construção de uma ação educadora planejada, discutida. Dessa forma, o provisório, nestas condições, ganha a parceria do precário, tornando-se provisório-precário, ambos os termos, não fazendo mais sentido usá-los separadamente. Trata-se de uma composição híbrida que atravessa este espaço. (2008, p.80),

⁸ A liberdade não é um espaço livre, a liberdade é participação

Não é demais afirmar que uma das características do CEM é a precariedade, tanto material quanto administrativa, no período da realização da pesquisa houve mudança da maioria dos cargos comissionados, e convênios não foram assinados por falta de pessoas que por eles se responsabilizassem.

Ainda em relação à convivência, as docentes preocupam-se como esta dimensão na educação manifesta-se em pequenas atitudes do cotidiano como, por exemplo, juntar jovens de alas diferentes. Sobre isto, uma delas afirmou:

A partir do momento em que não tem problemas entre eles quando jovens de duas alas diferentes são colocados juntos, interagindo e saindo ilesos, isto já é reflexo da boa convivência. (Ruki)

O fato de saírem ilesos de uma interação que envolve adolescentes de Alas diferentes ou mesmo quando estão juntos em sala de aula e um adolescente não zomba do erro do outro que não conhece o conteúdo trabalhado, isso já demonstra de maneira prática que a educação acontece na convivência entre eles.

Essas mudanças são percebidas, também, quando os adolescentes falam de suas atitudes após o convívio na escola, a maioria afirma ter mudado no modo de se relacionar que acontecia por meio de gírias ou palavras consideradas imorais (palavrões), manifestando como eram antes da entrada no CEM e as transformações depois que passaram a assistir às aulas:

Fazia as coisas sem pensar, e graça a Deus, hoje eu penso antes de fazer, (Gabumon)

Vivia de maneira errada e mudei meu comportamento, não ia bem com os funcionários nem com os adolescentes (Veemon).

Essas mudanças são vitórias quase imperceptíveis para a maioria das pessoas que não conhecem o trabalho desenvolvido no CEM. Mas podem ser percebidas por quem está cotidianamente trabalhando e convivendo com os adolescentes na Instituição como, por exemplo, a percepção da mudança na comunicação entre os adolescentes sobressaindo-se em relação a outros aspectos da convivência tais como a constatação de que eles não estão se tratando por apelidos, fato que pode ser considerado um avanço.

Neste sentido, os adolescentes afirmam que a convivência na prática educativa com relação aos profissionais do CEM é baseada no respeito, o que é evidenciado, inclusive, por serem tratados pelo nome. Fato que parece irrelevante quando nos referimos a contextos sociais e culturais de indivíduos condicionados a tratamentos menos violentos e com uma

convivência menos adversa. Entretanto, ao considerar as circunstâncias em que os adolescentes do CEM convivem, posso afirmar que o tratamento pelo nome revela um dos aspectos da cidadania, sendo tão importante quanto o fato de afirmarem que não sofrem maus tratos, demonstrando a existência de respeito recíproco que, para eles, significa:

Respeitar como são respeitados (Veemon).

A fala do adolescente faz crer que o respeito aparece como uma prática recíproca da convivência nos espaços de sociabilidades no CEM, porém o condicionante “como são respeitados” revela o conflito de poder presente nas relações institucionais. Tais conflitos, segundo Chaves (2008), “ganham conjecturas ligadas aos jogos de poder e de influência” (p. 87). Assim, o condicionante “como são respeitados” revela a possibilidade de que o oposto pode acontecer caso eles não ajam com respeito, ou seja, também, serão desrespeitados.

Outra dimensão do respeito com os adolescentes envolvendo as obrigações dos profissionais lotados no CEM, qual seja a obediência às regras e normas da Instituição presentes no Regimento Interno e no Projeto Pedagógico do Centro (PIAUI, s/d). As obrigações destes profissionais, consideradas essenciais, são

Elaborar Regimento Interno contendo as regras e normas da Unidade de Internação, dentre eles o veto ao uso da incomunicabilidade e a proibição de maus tratos de qualquer natureza, bem como todas as garantias previstas em Lei. Entregar ao adolescente, no momento da internação o regimento Interno da Unidade, esclarecendo-o sobre o mesmo, sobre o motivo e o sentido da medida que lhe foi aplicada, os direitos e as garantias que a lei lhe concede (PIAUI, s/d, p. 09-10).

Diante do exposto, pude constatar empiricamente que, embora o Regimento Interno seja bastante claro e específico quanto ao veto do uso da incomunicabilidade, ou seja, de deixar os adolescentes isolados em solitárias, esta prática geralmente acontece após um ato de violência no interior da Unidade, porém recebe o nome de “reflexão”. Essa é uma falha “do” e “no” Sistema, vista pela Coordenação do CEM de forma equivocada como um modo de resguardar a integridade física dos adolescentes que se envolvem em atos de violência no interior da Unidade, gerando revanche e mais violência. Pergunto: Não há outro modo de resolver estes problemas que não seja tornando os adolescentes incomunicáveis?

Isto é uma violência institucional que a meu ver deve ser alvo de questionamento não só da Instituição quanto do Sistema como um todo.

Ao pedir esclarecimentos dos adolescentes e jovens sobre o que sabiam das normas do CEM, todos manifestaram conhecimento sobre o Regimento, no entanto, percebi que a

comunicação dessas regras e normas ocorre mais em um processo de interação com os colegas internos. Ou seja, não foram comunicadas formalmente pelos gestores ou integrantes da Equipe Multiprofissional. Nas palavras de um dos docentes:

Explicaram mais ou menos, aprendi com os colegas. (Examon)

Ao afirmar que os funcionários “*explicaram mais ou menos*”, o adolescente informa que, na prática, ele aprendeu “com os colegas” que já estavam internados a mais tempo, e não com o funcionário responsável pelo comunicado das normas. Deste fato depreendo dois aspectos fundamentais, primeiro que os funcionários perdem uma oportunidade de estreitar os laços comunicacionais desde a chegada do adolescente na Instituição

Outro aspecto ensejado na afirmação “aprendi com os colegas” está no silêncio ou no *não dito* presente em normas próprias, não oficiais, criadas pelos adolescentes que foram de algum modo originárias da relação com o poder das regras oficiais. As regras criadas entre os próprios adolescentes, *por* eles e *para* eles, determinam aos recém-chegados, o que pode ou não fazer, o que é aceitável e o que não é aceitável naquele espaço. A entrada na Instituição é o momento em que se “definem inúmeros pontos de luta, focos de instabilidade comportando cada um seus riscos de conflito, de lutas e de inversão pelo menos transitório da relação de forças” (FOULCAULT, 2010, p. 30). Nesse aspecto, aprender com os colegas pode significar um *desaprender* para a Instituição.

Outro ponto a ser destacado na questão da convivência no CEM, foi quanto às ações realizadas pela Equipe Multiprofissional que deveriam estimular na prática educativa a convivência grupal para formar novas atitudes e hábitos, procurando não prejudicar a individualidade dos adolescentes. Ao falar sobre a formação de atitudes e hábitos sem perder de vista a individualidade dos adolescentes, uma das pessoas da Equipe afirmou que,

... a gente preza muito e até demais (a individualidade) e uns ficam em desvantagem em relação a outros. (por receber mais atendimentos individuais). (Tamer)

A forma como é concebido o “respeito” a individualidade do adolescente é criticada por alguns profissionais, pois acaba provocando desvantagens para alguns ao privilegiar somente os casos considerados mais urgentes. Essa prática beneficia os que causam algum tipo de problema, pois acabam tendo mais atendimentos individuais, são regras e normas da Instituição que podem gerar mais conflito entre os adolescentes.

Pela forma como foram realizadas as entrevistas, não foi possível saber qual a concepção de gestão da equipe profissional, mas afirmações como:

A gestão é participativa, e os coordenadores são abertos. (Tamer)

Destacou o fato da equipe gestora não somente ouvir opinião dos funcionários, mas também valorizá-la, de modo a indicar o como uma das dimensões que traduzem a percepção da Equipe Multiprofissional sobre a Equipe Gestora da Instituição, as docentes comungam da mesma opinião. Os Coordenadores fazem atendimento de maneira individual ou por setor, ou ainda em reuniões gerais, a crítica que faço é para o fato de que essas reuniões são realizadas de maneira esporádica, durante minhas visitas não coincidiu a realização de nenhuma reunião.

Na fala das docentes, além do respeito surge o afeto, parte integrante da dimensão humana, não só respeitar, mas respeitar com sensibilidade. Ao tratar da autonomia e do protagonismo juvenil, uma das docentes afirmou ser necessário

Garimpar o desejo do adolescente de mudar de vida (consciência), criar afinidade pela professora ou pela disciplina, (através do) Afeto. (Maita)

Usar a bateia⁹ do desejo, garimpar afetos, ser ourives que busca o ouro da mudança de vida, ou da consciência de que essa mudança é necessária, aqui entram outros elementos como respeitar a fala ou, quando necessário, o silêncio e, principalmente, não julgá-los. Para as docentes, somente por meio do diálogo é possível trabalhar os adolescentes, para tentar fazer com que eles assumam os estudos. Estas dimensões do respeito surgem igualmente no momento de avaliar e promovê-los de uma série para outra; uma das docentes afirmou considerar na avaliação,

Um pouco do conhecimento, o respeito, se frequenta todos os dias, se participa, os que vão e não acompanham. Se entrou no início do ano é mais fácil avaliar. Avaliar é um garimpo. (Maita)

Como os adolescentes são bastante conhecidos pelas docentes, conhecimento adquirido após um considerável período de tempo por meio da convivência, isto as faz levar em consideração não somente os conteúdos na hora de avaliar seus alunos por isso a dimensão respeito é direcionada desde a condição intelectual do adolescente em privação de liberdade até outras dimensões como dito na citação acima. A dificuldade nesse processo de convivência é patente no momento de levar os alunos para a sala e conquistá-los para participar das aulas, segundo uma delas,

Cada dia é um dia, o que se percebe hoje não se vê amanhã (Akiyama).

⁹ Bateia é uma gamela de madeira em forma de cone truncado, invertido, para lavar as areias auríferas ou cascalho diamantífero.

Embora a fala da docente não carregue um sentido de mágoa ou desalento, percebi, a partir desta, que a convivência, um processo em si complexo, ganha no contexto do CEM uma dimensão de complexidade ainda maior devido às relações próprias daquele lugar. O desafio da conquista diária para a participação do adolescente no processo de aprendizagem, a transitoriedade destas conquistas e a disposição cotidiana das docentes para uma nova conquista, requer que estas profissionais estejam continuamente motivadas a ensinar.

A dimensão respeito não foi observada como existente ou importante na relação entre todos os adolescentes mutuamente, as amizades ficam restritas às pessoas da mesma ala, pois ao chegarem na Instituição todos são colocados em alas separadas (A, B, C, D e E). Fato que gera uma espécie de segregação entre os adolescentes, a qual se evidencia pelo fato de fazer amizade somente entre os da própria ala, conforme afirmou um dos entrevistados:

Tenho colegas só do “B” mesmo. (Gabumon)

A organização em Alas acaba por estimular a existência de guetos dentro do CEM, criando uma idéia de que os iguais, os semelhantes, estão na ala que ele está, gerando disputas entre as alas, micropoderes, hierarquias. Fato que gera uma unidade com interesses e necessidades específicas no interior de cada Ala, o que Simmel (1983) chama de sociedade que é o fato de “estar com um outro” e também estar “para um outro”, ou mais ainda, “contra um outro”. Estar nessa condição, produz o que Simmel denomina sociabilidade, fenômeno social que envolve,

Interesses e necessidades específicas certamente fazem com que os homens se unam em associações econômicas, em irmandades de sangue, em sociedades religiosas, em quadrilhas de bandidos. Além de seus conteúdos específicos, todas estas sociações também se caracterizam, precisamente, por um sentimento, entre seus membros, de estarem sociados, e pela satisfação derivada disso. Os sociados sentem que a formação de uma sociedade como tal é um valor; são impelidos para essa forma de existência. (...) Pois a forma é a mútua determinação e interação dos elementos da associação. É através da forma que constituem uma unidade. (SIMMEL, 1983, p. 169).

Ao pontuar a noção de sociabilidades, enuncio que a solidariedade existente entre os adolescentes internados no CEM é baseada em interesses e necessidades específicas, no caso, relacionados à integridade física e a manutenção de determinado *status* no grupo. O que surge como problema é o fato dos adolescentes na condição de sociados, desenvolverem um sentimento de solidariedade exclusivamente entre os membros da Ala em que estão internados.

Assim, a disposição em alas pode ser vista como uma forma de negação dos espaços de cuidado de si, aos adolescentes, pois ao separá-los no CEM com o objetivo de controlar os seus corpos, a instituição acaba constituindo a subjetividade destes sujeitos em meio à violência (FOUCAULT, 1990). Enfim, tanto o acesso quanto a negação aos espaços de cuidado de si ajudam a compor a subjetividade dos internos no CEM por meio de suas normas e regras de controle de corpos. Isto é o que Foucault denominou de tecnologias de si ou tecnologias do eu – meios pelos quais “o indivíduo, por si mesmo ou com a ajuda dos outros, realizam certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamento e condutas, obtendo assim uma autotransformação” (1990, p. 59). A disposição dos adolescentes em alas separadas gera operações que transformam seus corpos em “delinquentes” por meio do sistema de normalização da instituição que produz a relação entre os poderes e saberes constituídos entre eles, entre eles e os docentes e entre eles e a equipe multiprofissional que instituem seus corpos.

O corpo criado pela separação dos adolescentes em alas é um fato que dificulta a interação e os jogos sociais que possibilitariam uma sociabilidade diferente no espaço do CEM, pois a sociabilidade é uma construção social derivada da junção das formas associativas concretamente existentes. “Ter amigos só no B”, como fala o adolescente, expõe um dos maiores dramas da convivência naquela instituição, como já foi ressaltado.

As atividades escolares compõem outro aspecto a ser analisado na convivência, as docentes afirmaram incentivar a criação de vínculos entre elas e os adolescentes e entre eles próprios. Uma delas afirmou que esse aspecto do ensino,

É feito de forma pessoal, com profissionalismo, demonstrando afetividade para atrair os alunos. (Maita)

Vínculos que servem como forma de atrair os adolescentes, muitos sem vontade de assistir às aulas, por meio da demonstração de afetividade. As docentes afirmaram ser a criação de vínculos tão forte que, muitas vezes, prosseguem até mesmo depois que o adolescente é liberado da internação.

Para a Equipe Multiprofissional a convivência é muito importante, para facilitá-la a Equipe estimula a criação de vínculos familiares, caso não existam, ou a viabilidade da manutenção e fortalecimento dos vínculos já existentes. Essas ações são feitas demonstrando a importância do apoio familiar no auxílio ao processo de reintegração. O fortalecimento de vínculos sociais é trabalhado com maior atenção pelas Assistentes Sociais, o que não significa que os demais profissionais não se preocupem com esse aspecto.

A Equipe Multiprofissional procura conhecer a família, resgatar e fortalecer os vínculos familiares por meio de atendimentos, reuniões, visitas às famílias, benefícios eventuais e sócioassistenciais como cestas básicas, vale-transporte para que os familiares possam visitar os adolescentes em privação de liberdade. Essa tentativa de criação de um relacionamento com as famílias foi confirmada pelos adolescentes, a principal “âncora” desse relacionamento é a figura materna. Tanto as Assistentes Sociais, quanto a gestora da escola chamam constantemente as mães para conversar, elas parecem ser o único elo entre os adolescentes e o mundo exterior. Nas palavras de uma das integrantes da Equipe Multiprofissional,

Buscamos o apoio da família, conhecer a família, mostrar a importância do apoio, quem apóia mesmo é a mãe, lá fora ele tinha namorada, amiga, etc.
(Tamer)

Os profissionais buscam preencher lacunas que a privação de liberdade provoca no adolescente, “lá fora ele tinha namorada, amiga” é uma forma de expressar as carências afetivas vividas pelos internos. A ausência da figura paterna também foi um aspecto bastante marcante, durante a coleta de dados, período compreendido em mais de seis meses, não vi um pai de adolescente, nem ouvi falar que eles frequentassem o Centro, nem mesmo em momentos mais descontraídos como na comemoração das festas juninas.

A linguagem estabelecida no CEM é outro aspecto bastante importante na convivência, como a Instituição é fechada e o acesso se dá exclusivamente com autorização prévia, os adolescentes não têm muitas alternativas de pessoas com quem conversar. Ressaltando ainda mais a importância da linguagem, na medida em que é uma das principais mediadoras das relações sociais entre eles e outros de fora da Instituição, com os quais posteriormente voltarão a interagir. Na opinião de um dos adolescentes:

Os meninos falam muito na gíria, os profissionais dá conselhos, para respeitar. Aqui a gente não anda livre. (Gabumon)

A fala acima demonstra a necessidade de criar outros códigos de comunicação, que não seja o uso das gírias ou de condutas não faladas, muito utilizados pelos adolescentes, códigos que serão essenciais no que se refere à convivência com pessoas fora da internação. Na afirmação de que “aqui a gente não anda livre”, o adolescente mostra uma situação que vai além de suas limitações físicas, pois a liberdade da qual lhe privaram não se refere somente ao espaço físico, mas também ao uso de palavras que devem ser bem escolhidas. Entre eles existem aqueles que não têm “consideração”, que acredito possa ser definido como respeito,

que não pode “brincar”, pois a brincadeira pode ser mal interpretada. A linguagem também marca a importância que cada um conquistou, e vai além da simples comunicação, mostra a forma como se relacionam. Segundo um dos adolescentes,

O palavreado como as pessoas se tratam, muita gíria e se tratam pelo tipo de infração que cometeram. (Examon)

Nesta fala, surge um fenômeno que não pude observar em nenhum momento de minhas visitas à Instituição, que é o fato dos adolescentes se tratarem pelo tipo de infração que cometeram, pelo número do artigo da justiça no qual foram “enquadrados”. Os códigos inscritos dizem respeito inclusive ao tipo de brincadeira que se pode ou não fazer, é daí que eles “aprendem” o que pode ou não ser falado.

Nesse aspecto percebi outra linguagem bastante usada, a linguagem corporal presente principalmente na relação entre os adolescentes e os Educadores Sociais¹⁰, é notável a presença do abraço ou de tapas nas costas, quase empurrões mútuos, tanto dos adolescentes interagindo fisicamente com os Educadores, quanto dos educadores com os adolescentes.

Contudo, a presença massiva dos corpos dos Educadores Sociais é muitas vezes constrangedora, pois eles estão ali para lembrar aos adolescentes em privação de liberdade o fato de que eles não fazem o que querem, nem vão para onde querem. A presença dos corpos educadores tem função semelhante ao *Panóptico* de Foucault (2010), garantindo uma vigilância constante e em todos os lugares, são cerca de 30 profissionais, trabalhando em regime de plantão, 24 horas, todos os dias da semana.

A linguagem também foi enfatizada pelas docentes, como forma de motivação segundo as quais, como a formação vivenciada no cotidiano busca a autonomia e o desenvolvimento humano, existe uma preocupação em ressaltar o lado bom dos adolescentes em conflito com a lei, como forma de incentivar a volta à convivência em sociedade. Dizer que eles são bons, que podem retornar de maneira plena e satisfatória ao convívio social, que a vida vai continuar após a internação, falar coisas positivas.

¹⁰ No SINASE esses profissionais são denominados como Socioeducadores, entre suas atribuições está o desenvolvimento de tarefas relativas à preservação da integridade física e psicológica dos adolescentes e dos funcionários, também às atividades pedagógicas. Este enfoque indica a necessidade da presença de profissionais para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e profissionalizantes específicas. Existe uma relação numérica entre os adolescentes e eles, que deve considerar eventos internos, como férias, licenças e afastamento de outros socioeducadores, encaminhamentos de adolescentes para atendimentos técnicos dentro e fora dos programas socioeducativos, visitas de familiares, audiências, encaminhamentos para atendimento de saúde dentro e fora dos programas, atividades externas dos adolescentes. Essa relação numérica pode ser: 01 (um) socioeducador para cada 02 (dois) ou 03 (três) adolescentes ou de 01 (um) socioeducador para cada 05 (cinco) adolescentes dependerá do perfil e das necessidades pedagógicas destes. (BRASIL, 2006, p. 45).

Percebi na fala das docentes um discurso que permite vincular a concepção e prática de ensino adotado por elas, predominantemente marcado pela dimensão humana, com suas ações sempre direcionadas para o resgate da humanidade de cada um daqueles adolescentes. Observei no diálogo, tanto das docentes como dos adolescentes, que essa postura ou concepção de ensino é a mais indicada devido às características do grupo, pois evitam conflitos que dificultem o processo de aprendizagem.

A assistência religiosa foi outro aspecto da convivência observado em relação ao processo de ressocialização dos adolescentes, para os membros da Equipe Multiprofissional ela é tida como uma necessidade forte. Para eles a vivência religiosa é muito importante, pois ajuda a compreender o adolescente como um ser humano em todos os seus aspectos, ou seja, não vê-lo apenas como ser biológico, psicológico e social, mas como alguém que precisa também de desenvolvimento espiritual. A assistência religiosa deve proporcionar um trabalho integral, evitando concentrar as atividades no intelecto ou no corpo, mas fortalecendo também a mente e a vontade de mudar ou de permanecer vivo.

A maioria dos adolescentes entrevistados, quando indagados sobre ter um credo religioso ou professar alguma fé, afirmaram ter “fé”, porém não professam uma religião específica.

Rezo, mas não sou crente. (Veemon).

A dimensão religiosa é citada por todos os profissionais entrevistados como fundamental na formação humana, nessa área ressalta o Projeto “Celebrando a Vida”, importante atividade realizada no CEM. O projeto consiste em trabalhar a espiritualidade, independente do credo religioso de quem participa, objetivando o resgate de valores como a dignidade e a cidadania. Acontece desde fevereiro de 2005, iniciado pela professora Maria de Fátima Lacerda, incentivado pela Presidente da SASC, na época, a senhora Rejane Dias, por um clérigo católico, Padre Zózimo e outras pessoas de denominações cristãs, evangélicos e católicos.

O projeto conta com uma Coordenação voluntária, que planeja ações anuais e para a realização das atividades conta com o trabalho voluntário de várias pessoas, o projeto é desenvolvido sempre aos finais de semana. Sua estratégia pedagógica é baseada em atividades musicais, teatro, testemunhos de vida – momento em que pessoas que já foram usuários de drogas, delinquentes resgatados e outras pessoas, voluntariamente, falam sobre sua vida e recuperação. A estratégia é baseada no reforço da identidade dos adolescentes, pois

ouvir alguém que passou por dramas ou situações semelhantes às que enfrentaram, é mais importante que ouvir teóricos, que nada sofreram.

Em suas atividades os temas são variados, relacionados à elevação da autoestima e à integração social, abordam questões como a convivência, fazem reflexões sobre a fé, vida, valores na família, geralmente contextualizando-os na Bíblia. Com esse trabalho os voluntários esperam ajudar na promoção da ressocialização dos adolescentes, tornando-os pessoas mais estruturadas psicologicamente, com outra visão de vida. O alvo é a mudança na história de vida, incentivando o arrependimento, a fim de que eles não cometam mais os mesmos erros. Segundo a coordenadora do Projeto, o esperado é que o adolescente adquira,

Perfil de uma pessoa com outra visão de vida, o caráter; pensando e agindo diferente de quando entrou, valorizando a vida e a família. (Lee).

O foco do projeto é a evangelização dos adolescentes, entretanto, como é um grupo ecumênico, não observei qualquer espécie de proselitismo entre os componentes. Não acontece nenhuma forma de doutrinação ou insistência de qualquer maneira para que os adolescentes frequentem determinada Igreja ou seita religiosa. Embora a participação no Projeto “Celebrando a vida” não influencie na elaboração do relatório pessoal dos adolescentes, os Coordenadores do Centro acompanham o projeto e avaliam o comportamento, envolvimento e a aceitação deles com relação às atividades.

A Coordenadora do projeto enfatiza que nunca registrou conflitos no momento das atividades, e que trabalhando no Centro há mais de dez anos, não realizou nenhuma capacitação para trabalhar a espiritualidade com os adolescentes. O conhecimento da docente advém de sua experiência com o Ensino Religioso e da própria vivência cristã, para ela, a condição espiritual do adolescente pode interferir na aprendizagem dos conteúdos de forma positiva, pois ele fica mais manso, atencioso, tranquilo, esta também é a opinião dos Coordenadores do CEM.

A articulação dos atores e setores sociais na realização do Projeto “Celebrando a vida” está circunscrita aos voluntários, a Coordenação do Centro apóia no sentido de permitir visitas e a dinâmica no interior da Instituição. A própria coordenadora do projeto procura articula-se procurando integrar as atividades da escola ao projeto, sempre mostrando sua importância.

As principais dificuldades encontradas na realização das atividades do projeto, bem como para a aplicação das vivências relacionadas à espiritualidade no CEM, estão ligadas a questões de logística como aquelas relacionadas ao transporte dos colaboradores voluntários.

Também a falta de reconhecimento por parte dos gestores da política de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, pois a SASC não reserva ao projeto as condições para produção de material ou de algum tipo de incentivo à participação popular, sempre falta recursos.

Sobre a participação esportiva em atividades esportivas, especialmente nas partidas de futebol, durante as entrevistas e na observação direta constatei que alguns adolescentes preferiam não participar. Talvez a exclusividade do futebol seja um problema a mais, parece que não há incentivo para a prática de jogos de tabuleiro, como dama ou xadrez. Até mesmo de outras atividades coletivas, como vôlei ou basquete. O esporte tem uma função de disseminação da disciplina muito forte e eficaz que, infelizmente o Centro não aproveita, ou aproveita mal. Nos momentos de interação esportiva tanto os aspectos disciplinares, como a aceitação de normas e a sujeição às regras do jogo, como a necessidade de relacionamento e fortalecimento de vínculos afetivos podem ser estimulados.

Na entrevista, foi perguntado formalmente aos docentes e informalmente aos outros profissionais se a convivência com adolescentes em conflitos com a lei tornaria seu trabalho mais estressante do que o trabalho de outros profissionais. Todos responderam negativamente argumentando que a pontualidade das intervenções da Equipe Multiprofissional na vida dos adolescentes torna seu trabalho sem stress. Segundo um deles:

Estresse, sofrimento, não existe, pois as visitas são pontuais, não causam sofrimento. O médico está lá para ajudar, não é visto com indiferença, não está lá para dizer “não”, para negar nada, mas para “dar” remédio, não é visto de maneira negativa. (Joe)

Sob esse aspecto a Equipe Multiprofissional é vista como um grupo constituído para ajudar, pois não pode ficar indiferente diante das demandas dos adolescentes e sua presença representa sempre algum tipo de benefício – remédios, conselhos ou visitas a familiares.

Não há estresse por trabalhar com os adolescentes, porém, alguns profissionais não dizem o mesmo do relacionamento com os próprios colegas e com o “Sistema”, considerado mais estressante que sua relação com os adolescentes em conflito com a lei. O que elas sentem não é exatamente estresse, vejamos como um dos profissionais se manifestou:

Não. É mais estressante o relacionamento com os colegas e com o “sistema”. Falta material, não chega na hora, não conseguimos fazer as coisas bem feitas, gosto de trabalhar com os menores, inclusive após a internação. (Flyimon)

Deste modo, pude constatar que o trabalho no CEM não é encarado como estressante, talvez triste e melancólico, pois os adolescentes vivem uma situação muito inconstante, aqueles que foram liberados da internação podem reincidir nas infrações, causando seu retorno à Instituição ou até mesmo a morte.

5.2. Prática educativa na ressocialização dos internos do CEM

A Prática educativa aqui entendida, como categoria de análise tem como elemento fundamental o desenvolvimento das diversas competências dos adolescentes, não se restringindo a seu aspecto escolar. Por exemplo, entre os membros da Equipe Multiprofissional, a prática educativa é vivenciada por meio de momentos de conscientização e sensibilização; trabalho que articula vários saberes e profissionais de diversas áreas que são convidados a mostrar por meio de palestras a importância da liberdade de ação, do exercício da afetividade, a desqualificação da violência e o sentimento de pertencimento. Na área da saúde, os profissionais falam sobre a prevenção de doenças; as psicólogas sobre a importância da relação interpessoal e as assistentes sociais sobre os vínculos familiares, dentre outros.

Porém, este trabalho da Equipe Multiprofissional é realizado basicamente no período de férias das docentes, momento em que os adolescentes ficam muito tempo sem atividades, fato que faz a prática educativa desta Equipe parecer mais uma atividade “tapa-buraco” do que uma política de formação. Mais uma vez é sentida a ausência do planejamento, bem como de profissionais contratados e capacitados especificamente para essas atividades, por concurso público, já que o CEM é um órgão público. Se o quadro de servidores fosse permanente eles acabariam por criar dinâmicas constantes de funcionamento e atendimento.

No que diz respeito ao planejamento, tanto as docentes quanto a Equipe Multiprofissional têm autonomia para realizar atividades em forma de projetos, fato que não significa, porém, que efetivamente haverá condições para realizá-los. Porém, foi dessa liberdade para elaborar projetos que pude descobrir um dos melhores exemplos de participação, um dos adolescentes afirmou que além das datas festivas realizadas na escola a atividade extra que mais marcou foi, em suas palavras,

Meu aniversário, comemorado pelas assistentes sociais, eu nunca tinha comemorado um aniversário. (Leomon)

O fato de ter seu aniversário comemorado pela primeira vez na vida, após 17 anos, marcou o entrevistado e tem um significado individual muito positivo. Isso mostra como eles não tiveram acesso a experiências consideradas bastante comuns na sociedade contemporânea, mesmo nas classes mais pobres.

Como a prática educativa no CEM deve ser voltada para a ressocialização dos adolescentes, e como uma das condições necessárias à vida em sociedade é a realização de tarefas com outras pessoas, questionei sobre a execução do trabalho em grupo como metodologia em sala de aula. Para as docentes,

É difícil, só quando é projeto fica o grupão, eles não gostam de fazer, não são acostumados. (Ryo)

Os adolescentes não vêm de uma história de cooperação e trabalho em grupo, porém, penso que esta técnica deva ser estimulada porque cria momentos privilegiados de exercício da solidariedade, da construção em grupo e do respeito ao outro que são facilmente percebidos no seu exercício. Por isso, vejo a realização desta técnica tanto como estratégia pedagógica de aprendizagem quanto para a aproximação dos adolescentes, objetivando a criação de vínculos afetivos.

No documento oficial do SINASE (BRASIL, 2006) não existe orientação no sentido da realização de trabalhos em grupos, porém, a mim parece lógico que a ressocialização está condicionada à capacidade de realização de trabalhos coletivos. Como educador aprendi que “as interações propiciam o desenvolvimento, promovem uma evolução e mudam as pessoas” (Coll & Marti, 1996, p. 132). As atividades desenvolvidas no interior do CEM que facilitem a convivência posterior devem ser vistas como um meio de viabilizar a cidadania, garantindo que, pelas técnicas como o trabalho em grupo, os adolescentes aprendam a interagir fora da internação.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Centro (PPC), a prática educativa do CEM deve ser baseada na Pedagogia da Presença elaborada por Antonio Carlos Gomes da Costa, pedagogo que atua na formação de educadores cujo trabalho é voltado para adolescentes em situação de risco e conflito com a lei. Ele foi um dos participantes da Comissão de Redação do Estatuto da Criança e do Adolescente, segundo essa concepção pedagógica,

Não basta, portanto, apenas preparar um futuro adulto para inserir-se de forma produtiva e útil na sociedade. É preciso mais. É preciso encontrar e desenvolver nele o quanto possível aquilo de bom que ele trouxe consigo ao nascer. Só assim, o jovem não será por nós reduzido às suas deficiências e aos seus atos contra a moral e as leis. (COSTA, 2011a, p. 25)

Para Costa (2011a) a presença é uma necessidade básica e aqueles que trabalham com adolescentes em conflito com a lei, tem que aprender “a fazer-se presente”, de forma construtiva, a presença é uma aptidão que pode ser aprendida. Sua perspectiva é emancipatória, condena a forma de trabalhar os adolescentes usando “abordagens correccionais e repressivas, daqueles aspectos da personalidade do educando considerados nocivos a ele próprio e à sociedade”, ou “através de práticas assistencialistas, quanto aos aspectos materiais, e paternalistas, no que se refere ao lado emocional, do que lhe foi sonogado nas fases anteriores de sua existência” (COSTA, 2011, p. 4).

Como os documentos oficiais afirmam que o CEM deve adotar essa perspectiva pedagógica, entendo que a prática educativa deve ser conduzida à concepção de adolescente como protagonista. Para Costa, “um dos caminhos para que isso ocorra é mudar nossa maneira de entender os adolescentes, e de agir em relação a eles. Para isso, temos de começar mudando a maneira de vê-los. O adolescente deve começar a ser visto como solução, e não como problema” (2011b, p. 01). Essa mudança de perspectiva aconteça, “é imprescindível que a participação do adolescente seja de fato autêntica e não simbólica, decorativa ou manipulada”. Na concepção do referido autor, a vivência do educador não pode limitar-se à docência, deve atuar organizando, facilitando e criando acontecimentos, por meio dos quais o adolescente desenvolva seu protagonismo.

Ainda de acordo com o Projeto Pedagógico do Centro (PPC), um dos pressupostos metodológicos considerados básicos é o “caráter educativo presente em todas as atividades na Unidade de Internação” (s/d, p. 08). Na observação empírica, foi constatado que a Equipe Multiprofissional inicia a prática educativa na elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA). O Plano é a forma como a Instituição se organiza para registrar dados sobre os adolescentes e, com base nesses dados, planejar atividades que visam desenvolver as competências pessoal, social, produtiva e cognitiva dos mesmos.

O Plano Individual de Atendimento (PIA) é um dos elementos que caracteriza o CEM como instituição integradora de funcionários, sua elaboração é uma de suas marcas mais fortes. Para coletar os dados, a Equipe Multiprofissional atende os adolescentes individualmente, esse é o momento em que cada componente do SINASE, coloca seus conhecimentos específicos para identificar com precisão as necessidades e aptidões de cada um. Após o registro das observações os profissionais devem elaborar um direcionamento ao plano de vida para os adolescentes atendidos, nesse plano deve constar as habilidades manifestas a serem desenvolvidas e as necessidades a serem supridas nos mesmos.

Com base nos diversos registros que os profissionais fazem dos adolescentes a Instituição deveria ser capaz de fazer um quadro pessoal da situação de cada adolescente, com suas qualidades e aptidões individuais. Entretanto, não existe integração entre os profissionais para a socialização das informações desse quadro, ou seja, seus dados médicos são desconhecidos pela assistência social, seus dados escolares são desconhecidos pela área da saúde. Isso acaba prejudicando a eficácia do instrumento, que deveria servir inclusive para produção de dados sobre a Instituição, não dados íntimos, sobre cada caso, mas dados que pudessem ser generalizados e aproveitados na melhoria da oferta de serviços na Instituição. Embora haja uma determinação legal do caráter educativo em todas as atividades, a Equipe Multiprofissional não participa da criação de estratégias específicas para atrair e sensibilizar o ingresso e o sucesso dos adolescentes na Educação Formal. Fato que, se não atrapalha o bom funcionamento do CEM, o empobrece enquanto instituição de ressocialização.

A prática educativa que incentiva o protagonismo dos adolescentes deve ser direcionada para o desenvolvimento de seu pensamento autônomo, ou crítico. Nesse aspecto, na concepção de uma das profissionais, uma prática de escola é crítica

A partir do momento que respeita a fala dos outros. Ainda precisa mudar.
(Tamer)

Os demais profissionais não quiseram opinar sobre esse aspecto do ensino, sobre a criticidade da prática de escolarização, e mesmo quem opinou afirmando que ainda precisa mudar, não soube precisar o que realmente deveria mudar na prática da escola para que ela pudesse ser considerada crítica.

Essa negativa em opinar mostra um aspecto da rede rasgada, os profissionais lotados no CEM, com exceção das docentes, não conhecem o tipo de ensino propugnado na Instituição, não conhecem as ações pedagógicas desenvolvidas no prédio em que trabalham. O fato de não serem profissionais da educação não deve servir como justificativa para esse desconhecimento uma vez que, pela orientação do SINASE, as informações quanto às ações dos diversos setores devem ser partilhadas, discutidas em reuniões coletivas. O que parece não estar ocorrendo.

Os membros da Equipe Multiprofissional também não quiseram opinar sobre o fato do ensino acontecer na modalidade EJA, um dos entrevistados chegou a manifestar preocupação com o cumprimento do conteúdo,

O único problema é cumprir o conteúdo, adaptá-lo à realidade, ou seja, discutir coisas mais atuais, sustentabilidade e outros temas. (Joe).

Outra preocupação manifestada foi com o fato do conteúdo estar adaptado ou não à realidade dos adolescentes em conflito com a lei.

As docentes concentram sua prática educativa em projetos pedagógicos, cujo planejamento garante a contextualização do conteúdo, o ensino desenvolvido através de projetos permite e incentiva a criticidade dos adolescentes. Segundo o depoimento de uma delas, o ensino,

é crítico, se levanta problemática para ver argumentos. (Maita)

Os projetos pedagógicos são estratégias que criam situações em que é possível refletir e argumentar, estimulando o desenvolvimento de uma prática educativa crítica. A maior dificuldade apontada pelas docentes para a realização desses projetos foi a falta de material como xérox, material didático e *data show*. Não só pela inexistência do material, pela demora na produção de materiais, como também pelos atrasos na entrega de materiais.

Segundo as docentes a proposta de ensino na Modalidade EJA, é mais adequada para a prática de escolarização dos adolescentes internos do CEM, haja vista, servir de maneira mais eficiente para acabar com a distorção idade-série. Outro aspecto bastante enfatizado foi relativo ao tempo, segundo uma das docentes a Modalidade EJA atende às necessidades dos adolescentes,

É porque eles já perderam muito tempo. (Ryo)

Todas foram unânimes em afirmar que os adolescentes passaram muito tempo sem estudar, não perder tempo com o ensino regular é mais uma necessidade de diminuir a distorção idade-série. Legalmente uma das justificativas para aplicação da EJA no CEM é o fato desta modalidade estar ligada à profissionalização, nenhum dos entrevistados, porém soube ressaltar esse aspecto. O desconhecimento desse aspecto mostra uma das facetas decorrentes da inconstância dos profissionais que atuam no CEM, pois, talvez o fato de trabalhar há pouco tempo na Instituição justifique tal falha.

A Equipe Multiprofissional é responsável pela escolha dos adolescentes que farão os cursos de formação técnico-profissional, o critério para essa escolha deveria ser baseado nas informações que constam do PIA. Entretanto, segundo um dos componentes da Equipe Multiprofissional,

Os escolhidos são “bem comportados” e os cursos devem servir lá fora, eles gostam e se não gostam pede para trocar. (Takato)

Dessa forma, torna-se vão todo o esforço na realização da coleta de informações, das entrevistas e dos atendimentos individuais realizados pelos diversos profissionais. Ao estabelecer o “bom comportamento” como critério para que os adolescentes realizem algum tipo de curso ignora ou relega a construção e a análise do PIA. Se os cursos devem servir para a vida pós-internação como enfatiza os membros da Equipe Multiprofissional, pois estes foram instituídos para garantir o aumento de oportunidades para conseguir uma ocupação ou emprego ‘lá fora’. Essa forma de escolha dos cursistas, que não privilegia critérios como a aptidão e a demonstração de interesses constatados no PIA, acaba punindo duplamente aqueles que estão menos preparados para a vida lá fora. Pois se os adolescentes “mal-comportados” não podem ser capacitados profissionalmente, dentro de uma Instituição criada também para esse fim, após sair, sem incentivo ou oportunidade, tal capacitação será praticamente impossível.

Ao privilegiar um critério como bom comportamento, observei uma prática conservadora, ainda presente nas instituições de ensino, que é a de reforçar positivamente os melhores relegando menor atenção aos “problemáticos”. Os cursos servem como recompensa ou punição, o grande erro dessa atitude está em negar oportunidade àqueles mais necessitados. O ideal seria que todos os adolescentes tivessem acesso à formação profissional em consonância com a política do SINASE. Neste caso, considerando os critérios de escolha dos adolescentes que farão os cursos, e considerando também que a Coordenação elabora a lista final com o nome dos cursistas. Agindo assim, os cursos terminam servindo como um mecanismo de controle e não como uma oportunidade de participação ou emancipação mediante a possibilidade de inserção no mercado de trabalho.

Por sua vez, as docentes manifestaram completo desconhecimento de como os cursos eram determinados ou de como os adolescentes eram escolhidos, embora devessem conhecer os cursos a fim de estimulá-los a participar e perseverar até o fim. Segundo uma delas, quando é elaborada a lista com o nome dos participantes,

Só é notificado ou comunicado, não participamos das reuniões. Não deveria ser quebrado o trabalho de educação, saúde, assistência social, psicólogos. Estes só se relacionam eventualmente (Ruky)

Esta fala vai de encontro à proposta de gestão do SINASE, documento que sugere uma gestão participativa, segundo Lück (2009), a gestão implica “a participação [...] do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas, em conjunto” (p. 17). Deste modo, questionei as docentes sobre a forma como foram promovidas as ações de profissionalização, como foram estruturados os cursos e

qual a variedade deles. Como falado acima por Ruky, nenhuma delas possuía informação sobre a estruturação dos cursos, quando a Coordenação decide *como e qual* curso deve acontecer, elas simplesmente são comunicadas e não participam das reuniões que decidem sobre a profissionalização dos adolescentes. Esse fato desconsidera a sugestão da proposta do SINASE e termina por “quebrar” o trabalho pedagógico – algumas oficinas e cursos chegaram a acontecer concomitantes ao horário das aulas.

Ou seja, além de não participarem desses momentos de decisão, em algumas oportunidades as docentes manifestaram contrariedade pelo fato dos cursos terem sido realizados no horário das aulas. Mostrando além do descompasso com a escola, a desvalorização do ensino formal que ocorre na Instituição. Essa foi mais uma demonstração dos rasgos na rede, pois como os cursos profissionalizantes são realizados pela manhã, no horário das aulas, pude presenciar a ociosidade de muitos adolescentes no turno da tarde. Esse período poderia ser utilizado para a aprendizagem de conhecimentos práticos, ficando os conteúdos escolares, que são mais teóricos, concentrados no período da manhã. Isto é um fato preocupante, pois o adolescente, que já tem uma carga horária reduzida, um material didático com pouco conteúdo em virtude da modalidade de ensino do EJA, ainda pode ser retirado na hora da aula para outras atividades, as quais poderiam ser desenvolvidas num outro turno. Ações como esta, terminam por interferir na qualidade do trabalho escolar e poderiam ser sanadas com um planejamento coletivo

Quanto à Educação Profissional, presente na formação dos adolescentes, esta deveria contar com a colaboração do Sistema “S”, que é composto por instituições profissionalizantes privadas. O Sistema S é formado por nove entidades: SESI, SENAI, SESC, SENAC, SEST, SENAT, SENAR, SEBRAE E SESCOOP, todas são instituições de direito privado, paraestatal, mantida com recursos provenientes da contribuição compulsória sobre impostos ou subvenções de seus respectivos setores. Por isso, mesmo não sendo instituições públicas, recebem subsídios do governo, exatamente para fornecer qualificação para as pessoas que querem ascender ao mercado de trabalho.

Por exemplo, o Serviço Social da Indústria (SESI) é uma entidade estruturada em base federativa para prestar assistência social aos trabalhadores industriais e de atividades assemelhadas em todo o país. É, também, parceiro das empresas, fornecendo apoio ativo na implantação e desenvolvimento de projetos de benefícios sociais para funcionários. Esses benefícios sociais, se colocados em um bom projeto, poderia ser em parceria com o CEM.

O mesmo pode ser afirmado do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) que é encarregado pela educação profissional e a prestação de serviços de

assistência técnica e tecnológica às empresas do setor industrial. No Piauí tem parceria com 20 municípios, e também poderia ser parceiro do CEM. Ou com o Serviço Social do Comércio (SESC) que trabalha com a promoção da qualidade de vida dos trabalhadores do setor de comércio e serviços. E tem por finalidade estudar, planejar e executar medidas que contribuam para o bem-estar e a melhoria do padrão de vida dos comerciários e suas famílias como também, para o aperfeiçoamento moral e cívico da coletividade. Seus objetivos são fortalecer, através da ação educativa, propositiva e transformadora, a capacidade dos indivíduos para buscarem, eles mesmos, a melhoria de suas condições de vida; oferecer serviços que possam contribuir para o bem-estar de sua clientela e melhoria de sua qualidade de vida, contribuir para o aperfeiçoamento, enriquecimento e difusão da produção cultural. São cursos e atividades com as características que os adolescentes em privação de liberdade necessitam.

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) oferece educação profissional para trabalhadores do setor de comércio e serviços e trata-se de uma instituição de educação profissional, voltada para a área de comércio de bens, serviços e turismo aberta a toda a sociedade. Um dos setores que mais cresce em nossa sociedade e que, provavelmente, após uma boa formação profissional e convênios, teria alguma vaga para nossos adolescentes em privação de liberdade.

Mesmo organizações altamente direcionadas como o Serviço Social do Transporte (SEST) que trabalha sempre em consonância com o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT), atuantes na área educacional com foco na formação profissional para o setor de transporte poderia oferecer cursos no CEM.

Não foi observado convênio com nenhum dos órgãos citados, apenas o Sistema Nacional de Emprego – SINE efetivamente se envolve. O SINE é um programa do Ministério do Trabalho e Emprego, que tem como meta a organização do mercado de trabalho. No Piauí este programa é administrado pela Secretaria do Trabalho e Empreendedorismo - SETRE por intermédio do SINE-PI. Outra entidade envolvida nessas ações é a “Fazenda da Paz”, uma comunidade terapêutica cujo objetivo é o tratamento de dependentes químicos, (FAZENDADAPAZ, 2012).

À época da pesquisa, por questões burocráticas, criadas pelo início da nova gestão, como problemas de assinatura de convênios pela ausência de pessoas nomeadas para realizar legalmente tais atos, os convênios com a Fazenda da Paz estavam suspensos. Essa foi uma das reclamações das docentes, profissionais com mais tempo contínuo na Instituição, o prejuízo

no funcionamento do CEM e da continuidade das ações voltadas para a política de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, sempre que muda o gestor.

Quanto às dificuldades relacionadas aos adolescentes no processo de escolarização foram recorrentemente citadas pelas docentes a falta de motivação e a baixa autoestima. Os adolescentes, segundo elas, não valorizam, não dão importância à educação, também gerando dificuldades no momento de executar o trabalho pedagógico. A autoestima demonstra ou traduz um componente afetivo da representação que a pessoa constrói sobre si, após observar a história de vida escolar dos entrevistados, todos com distorção idade-série, com situação de desistência e/ou repetência, seria estranho encontrar uma situação diferente. Recorrendo mais uma vez a Foucault (2000), nessa desmotivação e baixa autoestima, afirmo que encontrei na concepção de educação dos adolescentes um dispositivo, ou seja, a tecitura de vários eventos confluindo para que a vida escolar desses adolescentes sejam relegadas ao fracasso.

Costa (2011b), inspirador da perspectiva pedagógica que direciona o CEM, recomenda ao docente que se dispuser a atuar como animador de adolescentes com vistas a incentivar seu protagonismo deverá:

Ter consciência de que a participação na solução de problemas reais da comunidade é fundamental para o desenvolvimento pessoal e social de um adolescente; Conhecer os fundamentos, a dinâmica e a evolução do trabalho com grupos; Ter algum conhecimento a respeito da situação ou problema que se pretende enfrentar; Compreender adequadamente o projeto e ser capaz de explicá-lo quando necessário; Ter participado de ações grupais, ainda que não tenha sido na condição de animador; Estar convencido da importância da ação a ser realizada e estar disposto a transmitir a outras pessoas, esse conhecimento; Ter capacidade de administrar oscilações de comportamento entre os adolescentes, como conflitos, passividade, diferença, agressividade e destrutibilidade; Ser capaz de conter-se para proporcionar aos educandos a oportunidade de pensar e agir livremente; Acolher e compreender as manifestações verbais e não-verbais emitidas pelo grupo; e, Respeitar a identidade, o dinamismo e a dignidade de cada um dos membros do grupo. (COSTA, 2011b, p. 05)

Entre as várias orientações do pedagogo, gostaria de destacar o conhecimento dos fundamentos, da dinâmica e da evolução do trabalho com grupos, certamente esse conhecimento proporcionaria um sentido mais preciso da formação educacional a ser oferecida no CEM. No caso da pedagogia enunciada deveria ser “proporcionar aos educandos a oportunidade de pensar e agir livremente” e também, “respeitar a identidade, o dinamismo e a dignidade de cada um dos membros do grupo”.

Apesar de todos os adolescentes entrevistados afirmarem que as atividades pedagógicas desenvolvidas no CEM são satisfatórias, questionados sobre seu interesse e a sua

prática de ir à aula todo dia, a maioria afirmou ser desinteressado. O que, em certo sentido corrobora com as afirmações das docentes, porém, questiono se os adolescentes são desinteressados ou se as atividades são desinteressantes. Segundo Bergamini (2003) o processo motivacional trata-se de “uma dinâmica de caráter interior, o aspecto mais importante, neste caso, é entender o sentido que as pessoas atribuem àquilo que fazem” (p. 66). Talvez os adolescentes ainda não tenham alcançado o entendimento sobre o que é esperado que eles façam no CEM.

Os adolescentes não manifestaram sentir falta de material escolar, a única reclamação ocorreu no sentido da impossibilidade de ficar com tintas para uso próprio, dentre as normas de segurança existe uma que os proíbe de ficarem com algum material escolar. Como existe a possibilidade do porte de tesouras e outros objetos perfurantes ou cortantes, entendo que seja considerado de risco a posse de material escolar por parte dos adolescentes.

Para os adolescentes, o que mais dificulta a aprendizagem dos conteúdos da escola, são aspectos referentes à condição psicológica deles, o problema é quando ficam “zuados”¹¹. Ficar *zuado* é um estado que depende do maior desejo vivenciado naquele momento pelo adolescente, pelas observações empíricas e depoimentos colhidos, o desejo de liberdade é uma das principais fontes desse sentimento, alguns adolescentes relataram ficarem zuados após algum colega ser liberado da internação.

Esse argumento é corroborado pelas docentes, pois quando o adolescente está *zuado* ou *tribulado* não assiste aula, ou se assiste aula não assimila nem participa das atividades, enfim, tem sua condição de aprendizagem comprometida. Quando não estão zuados e assistem às aulas todos os dias, permanecendo até o final, as docentes avaliam que facilita seu trabalho de ensino e que é uma demonstração de maturidade dos adolescentes.

Uma das dimensões verificadas foi em relação à credibilidade quanto à eficiência da prática de escolarização, para todos os adolescentes entrevistados a prática educativa do CEM colabora no sentido de melhorar a formação pessoal, intelectual e profissional. Uma das demonstrações mais fortes da pesquisa foi o fato de um dos adolescentes que embora freqüentasse a escola há anos, chegou ao CEM ainda analfabeto, e neste espaço veio a alfabetizar-se. E para ele a escola:

Ajudou, cheguei sem saber ler e agora sei, sei também que é bom e o que é mau para mim. (Gabumon)

¹¹ Palavra que aqui denomino de *inconstante polissêmica*, pois, numa breve pesquisa na internet, surgem mais de 19 mil páginas com citação da palavra, cujos significados transitam desde “horível” até “maravilhoso”. Dependendo do humor e da forma, triste, alegre ou agressiva de quem fala.

Ao afirmar que a escola “ajudou”, o adolescente confirmou a eficiência da instituição da maneira mais simples e objetiva e mais, afirmou que aprendeu, além dos conteúdos, a ler e também aprendeu com a vivência a distinguir “o que é bom e o que é mau”, numa demonstração de valorização do aspecto humano.

Entre as docentes, a eficiência da prática educativa remete às estratégias metodológicas utilizadas para viabilizar os conteúdos curriculares, um trabalho realizado de forma solidária e participativa. Segundo elas, os projetos pedagógicos e as atividades realizadas pelo grupo sempre são discutidos antes da implementação, transformando o diálogo na maior estratégia pedagógica. Mesmo com a falta de condições de trabalho, pois as aulas acontecem em salas pequenas para a quantidade de adolescentes, também acontecem em espaços próximos aos alojamentos, com os adolescentes sentados no chão, ou seja, ambiente nada favorável ao ensino. Para as docentes, muitas vezes conseguir que eles não se agridam na aula já é uma vitória e um aprendizado. Segundo elas fica difícil trabalhar nos dias em que os adolescentes ficam “zuados” e respeitar este momento tornou-se uma prática comum no cotidiano de trabalho.

A consideração do aspecto do diálogo remete necessariamente ao pensamento de Paulo Freire, grande defensor de sua importância na prática docente, para ele “sem diálogo não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação” (FREIRE, 1987, p. 83). Penso que ao se dispor ouvir, conversar, manifestar gestos positivos de reafirmação do valor e da estima aos adolescentes em privação de liberdade, as docentes procuraram aproximar-se deles, numa perspectiva humana, que viabiliza a prática pedagógica, considerando inclusive que apesar da situação *sui generis*, eles são sujeitos de aprendizagem. Neste sentido, comporta dizer que

[...] testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. [...] (FREIRE, 1996, 153)

A reflexão freiriana, como a concepção da Pedagogia da Presença, deveriam povoar a prática pedagógica do CEM, haja vista, sua abertura e sua disponibilidade, tão necessárias em um ambiente de reclusão que se propõe trabalhar a emancipação e o protagonismo. Entretanto, segundo as docentes, a prática pedagógica fica restrita somente à materialização do processo, à sua eficácia comprovada por meio da produção e do desenvolvimento das

atividades escolares, como a construção de textos ou a compreensão de suas principais informações.

Como nossa cultura pedagógica é muito conteudista, mesmo com as afirmações anteriores de que o ensino privilegia o aspecto humano da formação, na hora de comprovar a eficácia do ensino o aspecto privilegiado é o da produção escolar. Mesmo com a orientação teórica da Pedagogia da Presença que afirma,

nenhuma lei, nenhum método ou técnica, nenhum recurso logístico, nenhum dispositivo político-institucional pode substituir o frescor e a imediaticidade da presença solidária, aberta e construtiva do educador junto ao educando. Fazer-se presente na vida do educando é o dado fundamental da ação educativa dirigida ao adolescente em situação de dificuldade pessoal e social. A presença é o conceito central, o instrumento-chave e o objetivo maior desta pedagogia. (COSTA, 2011a, p. 02).

A observação dessas atitudes, procedimentos ou realizações no processo de escolarização são aspectos muito importante, e a perspectiva pedagógica do CEM encaminha para o processo de socialização como principal indicativo da Pedagogia da Presença. Inclusive as docentes, ao afirmar que a preocupação não deve ser o conteúdo ou a formação acadêmica, e sim a formação geral, corroboram com a concepção.

A prioridade em torno de uma concepção estritamente ligada à formação contrapõe-se à necessidade de desenvolver também um processo educacional voltado para outras dimensões como aquela ligada a uma profissão, a dimensão técnica. A ausência desta dimensão acarreta uma formação limitada, pois não habilita os jovens numa profissão que possa ser exercida fora do espaço do CEM. Então, a crítica que faço refere-se à falta da dimensão técnica como o uso de oficinas que não depende tanto das docentes, já que seria mais no aspecto profissional, ou seja, a profissionalização é falha na formação destes jovens internados.

As condições materiais do local onde as aulas acontecem, é outro aspecto concernente à escolarização do qual não houve reclamações, embora alguns adolescentes recebem as docentes em espaços próximos aos alojamentos. Um apelo, porém destoa totalmente do coro,

Era bom se tivesse sala para quem tá de reflexão. (Gabumon).

Conforme já mencionado, reflexão é a forma como as pessoas que compõem a Instituição denominam o estado de isolamento a que é submetido o adolescente após ter praticado algo que o Regimento Interno proíbe como violência contra os colegas ou

profissionais, uso de drogas, dentre outros. Este fato, proibido pelo SINASE, justifica-se no CEM como forma de proteger os adolescentes que têm sua integridade física ameaçada. Ante o exposto, a solidariedade entre os adolescentes fica circunscrita às alas que freqüentam, ao juntar internos de áreas diferentes pode acontecer conflitos, muitas vezes com o uso da violência. Para evitar que haja uma reação por parte de quem sofreu a violência, que ele pratique uma vingança, o agressor é colocado em isolamento, para “refletir” sobre seus atos. O que o adolescente sugere é que neste momento chamado “reflexão” seja dado o direito a ele de assistir às aulas. Sem perceber, o jovem trouxe uma alternativa necessária a dita “reflexão”, longe da imposição deste espaço não-cidadão que é o da incomunicabilidade.

O processo avaliativo se constitui como uma das etapas mais importantes da escolarização, ao questionar as docentes sobre o aspecto mais relevante no momento de avaliar e promover os adolescentes, se aqueles relacionados à cognição ou aqueles relacionados à vivência. A maioria afirmou que todos os aspectos em conjunto são valorizados, entretanto, em questões relacionadas à prática de escolarização a vivência é mais importante que o conteúdo. As habilidades que conduzirão os adolescentes para uma boa convivência no trabalho, na família e na sociedade não são exclusivamente de cunho cognitivo, são vivências. Porém, a escola, além de promover momentos de convivência saudáveis, tem por finalidade a transmissão do conhecimento historicamente produzido, conhecimento que exige o domínio dos conteúdos escolares.

Por ser uma prática constante na vivência das docentes, pedi que comparassem a relação professor-aluno, que é desenvolvida no CEM, em relação a outras instituições em que trabalhou. A diferença que sobressaiu no aspecto profissional foi a necessidade de ser mais sensível aos problemas, atitudes simples como um aperto de mão ou meneios de cabeça, são muito importantes para os adolescentes. Eles têm liberdade para não assistir às aulas, quando estão *zuados*, é necessário muito esforço para conquistar sua frequência às aulas. Os adolescentes veem as docentes como pessoas importantes, que passam segurança e se preocupam com o que acontece a eles. Corroborava com essa idéia o fato de que, no período da coleta de dados, as docentes juntamente com a gestora da escola, empreitaram a criação de uma biblioteca, haviam conseguido uma sala no CEM, entretanto, o mais importante que são os livros ainda não estavam garantidos. A prática educativa de qualquer instituição de ensino é baseada em livros, a SEDUC, através do PNDL, poderia solicitar ao MEC material para compor a biblioteca.

5.3. Colaboração dos profissionais na realização do processo de ressocialização dos adolescentes.

Os idealizadores das políticas públicas ao criarem o SINASE determinaram a colaboração como condição fundamental para que o processo de ressocialização aconteça. A necessidade de colaboração, tanto entre profissionais quanto entre entidades, faz parte de uma visão que percebeu a impossibilidade da realização de um processo tão complexo, por apenas um tipo de profissional ou um tipo de entidade.

Essa colaboração é percebida pelos adolescentes, por exemplo, quando algum profissional do CEM, independente do cargo ou função que ocupe, procurou auxiliá-los na escolha de uma profissão adequada à suas habilidades ou a sua ambição pessoal. Embora essa escolha seja difícil ocorrer, haja vista os cursos oferecidos serem, na maioria, para trabalhos manuais – como se os adolescentes não pudessem desenvolver atividades mais complexas e mais rentáveis ou de maior status social.

Ao incentivar os adolescentes a frequentar cursos e oficinas de profissionalização, as docentes trabalham valores relativos à profissionalização e relacionamento social, procuraram mostrar que,

Ter um emprego é importante e através do estudo isso é possível. (Ruki)

Mostrar também o valor do trabalho e do esforço próprio, da dignidade, e que atitudes como “pegar do outro”, é uma atitude temerária, pois os colocam à mercê da polícia ou da Justiça.

A Equipe Multiprofissional manifestou a percepção de que somente o processo de escolarização vivenciado pelos adolescentes no CEM não fará com que eles possam romper efetivamente com a prática de infrações. Ou seja, a escolarização sozinha não garante que os adolescentes aprendam conteúdos e práticas que promovam seu retorno à sociedade e os livrem de voltar a cometer infrações. Aspectos macros como a profissionalização, aspectos biofísicos como o tratamento antidrogas, aliados a uma série de outras atividades podem colaborar para o afastamento dos adolescentes da vida delituosa. Entre essas ações a mais apontada é o apoio à família, que serve como suporte, a não assistência à família certamente prejudica o retorno do adolescente à sociedade.

Outro ponto importante para a colaboração entre os profissionais no processo de ressocialização dos adolescentes é por meio da participação construtiva destes nas atividades

e decisões do CEM, ou seja, a função educativa do protagonismo juvenil nas atividades desenvolvidas na instituição seria outra boa forma de promover essa colaboração sendo aspecto relevante na formação.

Datas comemorativas, como festejos religiosos ou populares e datas cívicas, representam momentos privilegiados de colaboração dos profissionais na realização do processo de ressocialização por ser uma forma barata e eficaz de os adolescentes terem acesso à cultura, mesmo que de forma restrita, pois, geralmente, o CEM não consegue desenvolver atividades como a dramaturgia, a dança, o cinema, ou seja, as artes em todas as suas nuances. Além disso, nem todas as datas podem ser comemoradas, principalmente pela falta de materiais e de logística para transportar pessoas que colaborem com as atividades. Enfim, estas festas consideradas comuns na maioria das comunidades e que significam para os adolescentes em privação de liberdade um momento de normalidade vivenciada e afirmação de sua identidade criam momentos propícios à colaboração. Como a finalidade da Instituição é a ressocialização, reintegração do adolescente na sociedade, quanto mais oportunidades para vivenciar costumes e valores dessa sociedade, maiores chances de sucesso nas interações futuras. Por fim, o que quero realçar é que a comemoração regular das datas festivas envolvendo todos os profissionais criaria momentos propícios à colaboração.

Outro momento ímpar para a colaboração seria no planejamento das capacitações da Equipe Multiprofissional, definido no SINASE como procedimento obrigatório, as capacitações objetivam o aperfeiçoamento do atendimento e o melhor desenvolvimento das atividades. Geralmente são feitas através de oficinas, sendo os ministrantes pessoas de outros estados, com conhecimento reconhecido na área. Pela resposta dos profissionais entrevistados, entendi que as capacitações são estabelecidas e promovidas pela Unidade de Atendimento Socioeducativo (UASE), departamento da SASC responsável pelo CEM. A Equipe Multiprofissional deixou transparecer que, na realidade, a atualização na área depende muito mais do esforço próprio dos profissionais e do empenho individual em melhorar a atuação, que da iniciativa oficial da SASC. As capacitações ofertadas não são realizadas a contento, porque o conhecimento partilhado está fora da realidade vivida pela Equipe Multiprofissional, sobre isso um deles afirmou:

Esta prejudica, as pessoas reproduzem o conhecimento sem adaptar, palestrante de fora, com outra realidade. (Joe)

Assim, mesmo quando a SASC promove alguma atualização na área, esta não condiz com a realidade, a melhoria na atuação a fim de atender a realidade de adolescentes

internados no CEM, de tal modo que possa contribuir de fato na ressocialização. Para que sua vida extramuros aconteça de uma maneira melhor é importante que as formações estejam em sintonia com a realidade, não a realidade de fora, de quem ministra os cursos, mas da realidade que o adolescente enfrenta e enfrentará.

5.4. A atuação em rede do SINASE na garantia da escolarização dos internos do CEM.

A apresentação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, afirma que este sistema é:

Fruto de uma construção coletiva que envolveu nos últimos anos 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 que cobriram todo o País. (BRASIL, 2006, pp. 13-4)

Essa forma de elaboração de projetos ou políticas é bastante recente, trata-se de uma concepção em Rede, pois o SINASE é um sistema integrado que articula as três esferas governamentais, define competências e responsabilidades de Conselhos, envolvendo o Poder Judiciário e o Ministério Público. O SINASE foi idealizado através de uma abordagem que exprime

novos arranjos interorganizacionais que emergem na atualidade, indica o incremento dos processos de interdependência entre atores e organizações e, particularmente, entre agentes públicos e privados. Ao mesmo tempo, identifica-se nessa emergência certo esgotamento da capacidade de integração e de coesão social das instituições representativas tradicionais e da eficácia das organizações burocráticas e do modelo de planejamento global e centralizado. (MOURA, 1997, p. 69).

Na abordagem em Rede, o planejamento é descentralizado, e os entraves da burocracia, bem comum nos sistemas de gestão pública, são substituídos por articulações com os atores sociais e entidades privadas, bem mais ágeis e de gestão flexível. Segundo Moura (1997), ao planejar numa concepção de Rede, as relações entre os atores envolvidos, quer sejam associações, órgãos públicos ou privados “são mais horizontais do que hierárquicas e pouco formalizadas, situadas numa zona intermediária entre o Estado e a sociedade civil, mas adquirindo caráter público”. (MOURA, 1997, p. 78).

A composição de vários sistemas integrantes do SINASE faz com que o trabalho em Rede seja uma de suas principais proposições, ou seja, uma equipe multidisciplinar unindo esforços para realizar um trabalho complexo que exige a colaboração de várias áreas do conhecimento e de serviços, tanto da esfera pública quanto de entidades privadas.

Por questões metodológicas, no presente trabalho a atuação da Rede foi analisada em seus aspectos micro e macro, ou seja, entre profissionais e serviços localizados e entre órgãos públicos e privados ou entidades sem fins lucrativos (ONGs). Para a Equipe Multiprofissional a resposta positiva ao questionamento de como cada profissional percebia a atuação da SEDUC, do SUS, do Sistema de Justiça e Segurança Pública e do Sistema Único de Assistência Social no sentido de se articularem para garantir a escolarização dos internos, bem como a observação empírica, demonstra que há uma articulação da Rede.

Um exemplo dessa articulação pode ser visto em atitudes simples como a recomendação do médico ao adolescente em abstinência para não frequentar as aulas, que é uma articulação no aspecto micro entre os profissionais da saúde e os da educação. O inverso também acontece, quando as docentes descobrem algum problema de saúde nos adolescentes e solicitam que sejam encaminhados ao Posto de Saúde.

A rede começa a rasgar no momento em que passamos a analisar o aspecto macro como a atuação de gestores institucionais ou políticos responsáveis pelo Sistema, indicados pelo Poder Executivo. Segundo um membro da Equipe Multiprofissional, alguns gestores desconhecem a situação de quem frequenta a Instituição e inclusive,

Não compreende a política pública, nem o SINASE, e acha que o CEM é uma cadeia, (Tamer)

Como denuncia as palavras da pessoa entrevistada, os responsáveis pela implementação das políticas na SASC, constituídos para trabalhar e garantir que os adolescentes sejam ressocializados, acabam por estigmatizá-los ainda mais. A concepção de política de atendimento inicia pelo poder executivo, ele é quem escolhe gestores e financia a maior parte da logística para o funcionamento do Sistema. Quando os agentes que foram determinados para executar a política não a conhecem, significa que a eficácia dessa política está seriamente ameaçada, certamente o fato desses gestores estarem ligados ao Sistema por fatores mais políticos que profissionais atrapalha seu funcionamento.

Na visão da Equipe Multiprofissional o princípio da Incompletude Institucional e Funcional é dificultado, principalmente, pela falta de parceria na área de assistência médica e social. O exemplo seria a articulação com órgãos ligados à saúde como o Centro de Atenção

Psicossocial - Álcool e Drogas (CAPSad) de suma importância pois, segundo Pessoa (2009), muitos dos problemas que levaram os adolescentes à cometerem infrações estão,

Relacionados ao uso de entorpecentes pelos adolescentes antes de entrarem nas unidades de internação. De acordo com os dados apresentados, pode-se observar que uma parte significativa dos adolescentes é usuária de drogas, das mais variadas, sendo que praticamente todos os adolescentes pesquisados faziam uso de drogas. (p. 35, PESSOA, 2009)

O CAPSad é um serviço especializado em saúde mental que atende pessoas com problemas decorrentes do uso ou abuso de álcool e outras drogas em diferentes níveis de cuidado: intensivo (diariamente), semi-intensivo (de duas a três vezes por semana) e não-intensivo (até três vezes por mês). Essencial para a execução das medidas socioeducativas, por falta de articulação entre a SASC e a Secretaria Municipal de Saúde, responsável pelo atendimento, eles não recebem os adolescentes. Inclusive, há uma recomendação de que o serviço deveria ser estendido aos pais ou cuidadores dos adolescentes, muitos dos quais são drogaditos, e acabam por prejudicar o trabalho de ressocialização. A falta de logística foi outra argumentação para o não atendimento aos adolescentes pelo CAPSad, pois falta segurança e estrutura para o atendimento.

Na área da saúde a articulação funciona com a Unidade de Saúde Dr. Antônio Pedreira de A. Martins – Hospital do Buenos Aires, que apóia com consultas e exames. O Hospital Geral do Mocambinho, que compõe a rede de atenção a drogaditos, através do Serviço Hospitalar de Referência para a Atenção Integral aos Usuários de Álcool e outras Drogas atende aos adolescentes “graças à amizade” dos funcionários.

Observei que existem outros serviços e aparelhos públicos e privados, como empresas do porte da Coca-cola, nos arredores da Instituição que poderiam ser solicitadas e patrocinar outros aspectos da incompletude, infelizmente não há nenhuma ação nesse sentido. Não consegui identificar os motivos pelos quais essas empresas não se constituíram parceiras do Centro.

Os adolescentes não conseguem perceber a capilaridade da Rede, no atendimento de suas necessidades individuais nem coletivas, por exemplo, quando se referem ao papel da Justiça e da Segurança Pública no auxílio de seu retorno à sociedade. Nenhum dos entrevistados demonstrou crença na possibilidade de ajuda vinda dos agentes da Justiça, na sua percepção a ajuda está restrita aos conselhos sobre como se comportar na Instituição. Falaram também da lentidão e do “embaraçamento” da Justiça, a qual parece constantemente

ausente no atendimento, salvo em momentos de audiência nos fóruns ou quando ameaça a Unidade de interdição, a Justiça quase não se faz presente no cotidiano dos adolescentes.

Fato semelhante acontece sobre a percepção que os adolescentes têm do desenvolvimento da relação de seus familiares com os profissionais da Instituição, parte importante da Rede de atendimento. Interrogados se essa relação ajudaria ou atrapalharia no andamento de sua ressocialização, a maioria dos adolescentes respondeu ser indiferente. E, ao contrário do que julga o senso comum, alguns chegaram, inclusive, a considerar que a relação de seus familiares com os profissionais da Instituição atrapalharia. Aqui recorro a Sales (2007), que explicita na ação dos pais ou responsáveis não como uma atitude covarde ou desumana, a autora nos alerta que,

Mais uma vez, é preciso lembrar que essas estratégias-armadilhas – uma encruzilhada de vida e morte para os membros da família –, não são fruto do puro acaso ou livre arbítrio sem compaixão de pais e mães. A crise social, à qual se combina o incremento da violência, contra qualquer resistência político-econômica e moral conservadora, é fomentada pela pobreza e não pela irresponsabilidade dos pais. (SALES, 2007, p. 82)

A situação de pobreza da maioria dos adolescentes e a falta de acesso a serviços essenciais que garantem ou promovem a cidadania, como educação e emprego, aumenta a probabilidade da família abandonar seus adolescentes. Por esse motivo o auxílio aos familiares torna-se fundamental, não adianta tratar a drogadição dos adolescentes se eles voltarem para um ambiente em que os pais são drogaditos. Não adianta escolarizar o adolescente se no seu ambiente familiar não existem as condições mínimas para uma subsistência digna, como acesso ao trabalho, que garante acesso aos bens materiais necessários à sobrevivência e ao bem-estar social.

Quanto à capacitação recebida antes de trabalhar no CEM, previstas pelo SINASE, como requisito básico aos profissionais qualificados para o desempenho das funções próprias a serem desenvolvidas nas Instituições de aplicação de medidas socioeducativas. Capacitação que deveria servir como elemento constitutivo da Rede, a maioria dos profissionais afirmou não ter recebido preparação alguma, fato que cria inúmeros problemas. Além de ser uma exigência legal não cumprida, o mais grave é o fato dos profissionais terem que aprender na prática cotidiana, procedimentos que já vem sendo adotados em vários estados brasileiros há várias décadas.

A prestação de serviços a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas deveria ser realizada por profissionais capacitados e qualificados especificamente para esse fim. Não poderia ser realizada por qualquer um, a ideia implícita nessa ação é que para

trabalhar com pobres e marginalizados qualquer um serve. A ausência de capacitação e de troca de experiências com outros órgãos que administram a mesma medida socioeducativa, faz com que os profissionais fiquem “inventando a roda”, pois, não aproveitam os conhecimentos acumulados por outras entidades, avaliados como positivas.

As docentes, e a própria escola, se articulam com os outros segmentos da Instituição a fim de dinamizar o processo de escolarização através de adesão, por exemplo, tentando se integrar com a Saúde, através de campanhas educativas sobre prevenção de doenças, drogas, e outros. Também em atividades festivas envolvendo a Educação Física, para as docentes existe uma articulação unilateral, ou seja, da escola com o Centro, porém, o contrário não acontece.

Na observação direta, constatei que o momento mais propício à participação em rede foi durante as atividades extracurriculares, como nas festas juninas ou no carnaval, todos os funcionários trabalham e cooperam para o bom andamento da atividade. Nesses momentos a participação direta, não envolve decisões ou discussões, facilita a ação dos próprios adolescentes. A atividade extracurricular ou curso mais comum no CEM é o artesanato, mais uma vez, semelhante aos cursos profissionalizantes oferecidos, há uma predominância do aspecto manual em detrimento do aspecto intelectual.

Pessoa (2009, p. 50), afirma que em outras atividades realizadas com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de internação, a frequência às aulas ganha um “status de barganha”, pois constará do relatório individual do adolescente e poderá refletir na sua liberação da medida de internação. Em contraposição, indagados sobre a relação entre a frequência do adolescente e a confecção do relatório individual, as docentes, embora acreditem que deveria haver uma relação direta entre frequentar as aulas e as decisões do Juiz, nunca observaram nem creem que tal relação exista,

a escola não é bilhete para sair, serve para a vida lá fora (Akiyama).

Para as docentes a condição de cidadania, proporcionada pela escolarização, encontra-se na crença de que frequentar a escola é para melhorar de vida, assim, para elas não existe relação entre a Justiça verificar a frequência no relatório individual dos adolescentes e a diminuição no tempo de internação. Este foi um dos poucos aspectos em que as docentes discordaram totalmente dos os profissionais da Equipe Multiprofissional, para estes existe uma forte relação entre a frequência do adolescente à escola e a modificação do seu tempo de internação.

Os adolescentes entrevistados parecem ter incorporado o discurso das docentes, pois a maioria acredita que não existe influência entre o fato de freqüentarem as aulas e saírem da internação, para eles, ir à aulas pode,

ajudar a passar o tempo. (Leomon)

e quanto às decisões da Justiça,

quando tem que ir embora não tem jeito. (Gabumon).

São afirmações que indicam fatalismo, mas de maneira alguma lembraram o aspecto utilitarista da frequência escolar. Esse é um aspecto que diz muito sobre a condição dos adolescentes, pois suas respostas foram muito semelhantes, não creem realmente na possibilidade de barganhar o tempo de internação através da frequência. Como na análise documental esse aspecto não foi observado e como o SINASE não trata especificamente desse tema, acredito que vale a máxima: “cada cabeça uma sentença”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: TENTANDO COSTURAR A REDE

Nós vos pedimos com insistência: não digam nunca “isso é natural” diante dos acontecimentos de cada dia. Numa época em que reina a confusão, em que corre sangue, em que o arbitrário tem a força de lei, em que a humanidade se desumaniza, não digam nunca: “isso é natural” para que nada passe a ser imutável!
(Bertolt Brecht)

Este estudo pretendeu trazer algumas reflexões acerca da política de atendimento a adolescentes cumprindo medidas socioeducativas de internação proposta pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), enfatizando o processo de escolarização vivenciando por estes adolescentes no Centro Educacional Masculino - CEM, percebendo de que maneira essa escolarização contribui efetivamente para a ressocialização.

Para o SINASE, “o objetivo da medida é possibilitar a inclusão social de modo mais célere possível e, principalmente, o seu pleno desenvolvimento como pessoa” (BRASIL, 2006, p. 28), seu caráter é, essencialmente, pedagógico, não deve ser realizado como forma de punição, mas de resgate da cidadania. O adolescente em conflito com a lei goza de uma condição peculiar que é o fato de ser considerado pessoa em desenvolvimento, como tal, passível de mudança.

Enveredar por este universo de conhecimento, com a preocupação de ir além do aparente, do conhecido, exigiu de mim, enquanto pesquisador, romper minhas próprias limitações e preconceitos. Dentre estas limitações superar a ideia de que o CEM é somente um lugar de ausências, sem alegria, sem respeito, sem solidariedade, enfim, sem amor, revelando-se a necessidade de desconstruir concepções como a de que o CEM é somente um lugar de negação e desrespeito.

A análise dos dados permitiu fazer algumas considerações acerca do tema estudado. Inicialmente no que se refere ao aspecto mais geral da execução da política do SINASE, a convivência nos espaços de sociabilidade do CEM como condição da Prática Educativa na ressocialização dos adolescentes, revelou-se respeitosa e contraditória. Pois, se por um lado os adolescentes sentem-se respeitados, a convivência ainda apresenta elementos de segregação e violência, mesmo que velada e simbólica com é o caso do dispositivo da “reflexão” que não é

visto como maus-tratos essa infração institucionalizada – o que é na verdade. Ainda sobre a convivência, o maior desafio apresentado pelos docentes é a conquista dos adolescentes para a participação nos processos realizados na Instituição, eles foram privados da liberdade mas não perderam os demais direitos, podem e devem exercê-los ou aprender a exercê-los.

A prática educativa na ressocialização dos internos do CEM tem várias nuances e uma tônica, a da falta de condições materiais objetivas, tais condições não são suficientes para a realização do trabalho pedagógico a contento no CEM. Embora haja um grande esforço dos profissionais, de maneira geral e das docentes, em particular. Faltam livros, material direcionado para adolescentes, a produção de material, feito através de reprografia, é insuficiente e extemporânea. Os profissionais têm plena liberdade para desenvolver suas atividades através de projetos, porém esbarra em questões simples como a falta de uma sala de vídeo ou a falta de livros para desenvolver a leitura. A ausência de motivação e a baixa autoestima são fatores que prejudicam bastante a efetivação da prática educativa, mesmo com o respeito à condição circunstancial do adolescente para o aprendizado e o ensino ocorrer sem pressão das docentes. Ou seja, quando os adolescentes estão “zuados” as docentes os liberam das aulas, pois, nessa condição psicológica eles atrapalhariam mais que assistiriam à aula, essa peculiaridade organizativa garante o clima de tranquilidade do processo de escolarização. Outro aspecto importante da estratégia adotada pelas docentes é manter uma interação pautada na afetividade com gestos e palavras de estímulo positivo e apoio nas dificuldades individuais.

Como sugestão prática para o sucesso da escolarização, acredito que a metodologia das atividades em grupo, bem como o rodízio dos adolescentes entre as alas, atividade reconhecida como bastante difícil mas acredito, que deverá servir para criar solidariedades diferentes das que foram desenvolvidas no CEM – diminuindo a violência.

A colaboração dos profissionais na realização do processo de ressocialização dos adolescentes foi o aspecto mais orientado legalmente, no SINASE, e o menos encontrado empiricamente. Segundo um dos entrevistados não existe rede de colaboração mas sim ilhas; a ilha da saúde, a ilha da educação, a ilha da assistência social. As condições objetivas para colaboração ainda não foram criadas, as reuniões para planejar e decidir, coletivamente, não acontecem. O rodízio de funcionários, promovido pela constante demissão e contratação de profissionais, inviabiliza a criação de novas solidariedades. A maior experiência de colaboração fica por conta do Projeto “Celebrando a Vida”, uma iniciativa de pessoas que trabalham no Centro e se voluntariam a trabalhar uma atividade colaborativa devido seus princípios religiosos.

Ficou evidenciado tanto entre as docentes como entre os membros da Equipe Multiprofissional que a escolarização sozinha não garantirá a ressocialização dos adolescentes, fazendo-se necessário uma integração de várias ações previstas na política do SINASE para que esta ocorra de fato. A respeito da ressocialização pesquisa revelou carência na articulação de órgãos que poderiam contribuir para o êxito da política, a exemplo da articulação CEM – CAPSad, ambas instituições públicas, e mesmo assim não conseguem fazer uma parceria. Do mesmo modo a articulação, entre os atores sociais no interior do Centro, em atividades como o planejamento e a discussão das ações sobre a vida dos adolescentes, não ocorre de modo satisfatório.

Outro aspecto a salientar foi existir uma desvinculação entre educação regular e formação profissional, ou talvez uma sobreposição, uma vez que, registrou-se o fato de alguns adolescentes faltarem às aulas para participar de oficinas profissionalizantes. Fato que revelou uma contradição em relação à proposta do SINASE, conquanto ensino regular e profissional deveriam ser complementares. Quanto mais atividades forem desenvolvidas como extensivas à vivência fora da internação, mais eficaz terá sido o trabalho em rede, para aumentar a capacidade de vivenciar sua cidadania fora da Instituição.

Enquanto dimensão da política de atendimento a adolescentes em conflito com a lei, a escolarização vem se realizando de forma regular no CEM, todavia, verifiquei que sua eficácia poderia ser considerada mais em termos de uma formação geral que da aquisição de conteúdos curriculares. A observação empírica, bem como a fala das docentes permite afirmar que estas enfatizam mais a formação humana e cidadã no processo educacional, em detrimento da formação técnica, ou seja, enquanto aquisição de saberes e/ou competências ligadas às diversas áreas do conhecimento. Apesar da atuação docente valorizar a formação humana a interação entre os internos durante as aulas através de trabalhos em grupo não é estimulada, esse fato leva a questionar a eficácia de uma formação humana/cidadã.

No se refere à aquisição de habilidades cognitivas advindas da abordagem escolar, as docentes evidenciaram mais o aspecto referente à linguagem, especificamente a capacidade de leitura e interpretação dos textos.

Os adolescentes atribuem importância à escola, reconhecem que ela contribui no processo de (re)formação; inclusive como algo que irá ajudá-los quando saírem da internação. Entretanto, sua condição psicológica não favorece o ato de estudar no CEM, além dessa condição psicológica, o histórico de sucessivos fracassos na escola não os motiva nem faz com que acreditem na possibilidade de melhorar em relação à escolarização.

Sobre esse aspecto há divergência entre a posição dos adolescentes e das docentes, pois estas não consideram que eles deem importância à escola. As docentes destacam ainda que a história de fracasso escolar traz inúmeras lacunas em relação aos conteúdos escolares próprios da série que cursam.

Ante os fatos apresentados considero que a escolarização, dimensão básica da política de ressocialização proposta pelo SINASE, tem sido realizada de forma insatisfatória no CEM, pois atende parcialmente às exigências legais.

O presente estudo trouxe informações relevantes sobre o processo de escolarização desenvolvido no Centro Educacional Masculino, principalmente para o reconhecimento do trabalho dos profissionais e suas condições de trabalho. Pretendo que o trabalho ajude na diminuição do preconceito contra os adolescentes em conflito com a lei, bem como para a divulgação das medidas socioeducativas de internação.

Como sugestão, para melhoria da política de atendimento, apresento a necessidade de efetuar parcerias, como forma de garantir, efetivamente, que os adolescentes tenham acesso à formação profissional, principalmente com órgãos subvencionados pelo governo, como os componentes do Sistema “S” (SESI, SENAI, SENAC, etc.), mas sem comprometimento do tempo escolar do ensino regular.

Portanto, no CEM, a escolarização realizada com adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação promove a ressocialização como política pública de atendimento educacional proposta pelo SINASE de maneira muito precária ou não a contento.

Embora seja um recorte e outros estudos certamente serão necessários para uma melhor compreensão do tema, o objetivo do presente trabalho, analisar a escolarização realizada com os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação no CEM, tendo em vista a promoção da ressocialização como política pública de atendimento proposta pelo SINASE, foi alcançado não como ponto final, mas como um caleidoscópio que num pequeno abrir e fechar de olhos se abre para inúmeros outros problemas a serem investigados, abrindo-se, portanto, a novas pesquisas, a novos olhares.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMO, Helena Wendel. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. N° 5 Mai/Jun/Jul/Ago; N° 6 Set/Out/Nov/Dez 1997.
- ABRAMOVAY, M. CUNHA, A. L. CALAF, P. P. **Revelando Tramas**. Descobrimos segredos: violência e convivência nas escolas. Brasília: RITLA; SEEDF, 2009.
- ABRIC, J. **Representações Sociais e Práticas Educativas**. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. Goiânia: UCG, 2003.
- ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Jovens pobres: caso de polícia e política da tolerância zero**. Palestra proferida na mesa redonda: Juventude, Cultura de Paz e Violência nas Escolas, no IV Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI, em dezembro de 2006.
- ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Massacre de 8 de Maio no Complexo da Cidadania**. Diário do Povo. 10/05/2004.
- ALCÂNTARA JÚNIOR, José. **O Conceito de Sociabilidade em Georg Simmel**. Ciências Humanas em Revista - São Luís, Vol. 03, nº. 2, dezembro, 2005, (31-40).
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 1981, 279p.
- AUGÉ, Marc. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003 [1994]. 112p.
- AVALIARI, Alyrio. **Direito do Menor**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1978.
- BAZÍLIO, L. C. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BERGAMINI, Cecília W. **Motivação: uma viagem ao centro do conceito**. Revista de Administração de Empresas. FGV-EAESP. Vol. 1, Nº 2, Nov. 2002 a Jan. 2003.
- BOCCO, F. (2006) **Cartografias da infração juvenil**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Fluminense, Niterói.
- BOHOSLAVSKY, R. (1977) **Orientação vocacional: a estratégia clínica**. Buenos Aires: Nueva Visión.
- BRASIL, **Sistema Nacional de Medidas Socioeducativas – SINASE**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006.
- BRASIL, **Diretrizes e Bases da Educação nacional**, lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Departamento da Criança e do Adolescente, 2002.

BRASIL, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República – SPDCA/SEDH; UNICEF; LAV/UERJ. **Índice de Homicídios na Adolescência [IHA]**: Análise preliminar dos homicídios em 267 municípios brasileiros com mais de 100 mil habitantes. 2009 (52 p.)

BRASIL, Congresso Senado Federal. **Código de Menores**. 2ª ed. Brasília: Senado, 1984.

BRÁSÍLIA, DF: MEC: UNESCO, 2003.

CANEVACCI, Massimo. **Culturas Extremas**: Mutações Juvenis nos Corpos das Metrôpoles. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2005.

CARVALHO, A. SALLES, F. GUIMARÃES, M. (orgs.). **Adolescência** – Belo Horizonte: editora UFMG; Proex-UFMG. 2002.

CHAVES, Emanuelle Karenyne Mota. Entre punições e táticas: a produção de identidade dos jovens em medida sócio-educativa de privação de liberdade. (Dissertação) Teresina: UFPI, 2008.

COIMBRA, C. M. B. (2001) **Operação Rio**: o mito das classes perigosas. Niterói/Rio de Janeiro: Intertexto/Oficina do Autor.

_____ & NASCIMENTO, M. L. (2003) **Jovens pobres**: o mito da periculosidade. In: FRAGA, P. C. P. & IULIANELLE, J. A. S. (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A.

COLL, C. e MARTÍ, E. **Aprendizagem e desenvolvimento**: a concepção genético-cognitiva da aprendizagem. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Org.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. Vol. 2. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COSTA, Antonio Carlos Gomes. **De menor a cidadão**: Notas para uma história do novo direito da infância e juventude no Brasil. Editora do Senado, 1993.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Cortez. 1999.

DEL PRIORE, Mary. **História das Crianças no Brasil**. Editora Contexto, 1999.

DIREITOS HUMANOS: um retrato das unidades de internação de adolescentes em conflito com a lei. 2ª ed. Brasília, 2006. Relatório das Visitas Realizadas Simultaneamente em 22 Estados Brasileiros e no Distrito Federal, no dia 15 e março de 2006.

DURKHEIM, Emile. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo, Martins Fontes, sd.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Infância e processo político no Brasil**, In: RIZZINI, I. PILOTTI, Fco. (orgs.) **A Arte de Governar Crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil** – 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRA, Maria D’Alva Macedo. **Juventude, violência e políticas públicas: entre o direito e a (in)justiça institucionalizada** (Tese de Doutorado) – São Paulo: PUC – SP, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhe. 38. ed. Petrópolis, Vozes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Sobre a História da sexualidade**. In: _____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2000. p. 244.

_____. **Tecnologias del yo; y otros textos afines**. Barcelona: Paidós, 1990.

_____. **História da sexualidade 3 – o cuidado de si**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **História da sexualidade 2 - o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro, Graal, 1984.

FUNABEM. **Projeto Diagnóstico integrado para uma nova política de Bem-estar do Menor**: Relatório final elaborado pela Fundação João Pinheiro. Rio de Janeiro: FUNABEM, 1987.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 19ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido** – 32ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREY, Klaus. **Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil**. Revista Planejamento e Políticas Públicas N° 21 - Jun de 2000.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução: Mathias Lambert. 2004.

GONDRA, J. G. **Filhos da Sombra: os “engeitados” como problema da “higiene” no Brasil**. IN: FARIA FILHO, L. M. (org.) **A infância e sua educação: matérias práticas e representações (Portugal e Brasil)** – Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais** - Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

KOHAN, Walter. **Infância. Entre educação e filosofia**. São Paulo: Autêntica, 2003.

- LANKSHEAR C. & KNOBEL, M. **Pesquisa pedagógica**: do projeto à implementação; trad. Magda França Lopes – Porto Alegre: Artmed, 2008.
- LOPES, A. **A colônia precisa de crianças**: considerações sobre o projeto de envio de menores para Angola (1927-1934) IN: FARIA FILHO, L. M. (org.) A infância e sua educação – matérias práticas e representações (Portugal e Brasil) – Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MELUCCI, Alberto. **Por uma Sociologia Reflexiva**: pesquisa qualitativa e Cultura. Petrópolis: Vozes. 2005.
- MELUCCI, Alberto. **Juventude, tempo e movimentos sociais**. Revista Brasileira de Educação. N° 5 Mai/Jun/Jul/Ago; N° 6 Set/Out/Nov/Dez. 1997.
- MOVIMENTO NACIONAL DE MENINOS E MENINAS DE RUA. **10 anos do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua** – 1985/1995. Brasília, DF, outubro/1995.
- MOURA, Suzana. **A construção de redes públicas na gestão local: algumas tendências recentes**. Revista de Administração Contemporânea. ANPAD, v.1, n.1, jan/abr, 1997.
- PACHECO, Ludmila de Ávila. **Unidades de Internação para adolescentes em conflito com a lei** – Uma proposta pedagógica baseada nas referências culturais. In: Situação dos adolescentes em privação de liberdade no Distrito Federal. Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Distrito Federal, - Brasília, DF: CedEstatuto/DF, 2010.
- PESSOA, Maria Lídia M. de Noronha (Org.) **Mapeamento das Medidas Socioeducativas de Meio Fechado no Piauí**. – Teresina: EDUFPI, 2009.
- PIAUI, **Projeto Pedagógico do Centro Educacional Masculino – PPC**. Cópia reprográfada. (s/d).
- PIROTTA, Kátia Cibelle Machado. **A Construção Sócio-Histórica da Adolescência e as Políticas Públicas**. BIS – Boletim do Instituto de Saúde. N° 40 – Dezembro de 2006. ISSN 1518-1812 / On line 1809-7529.
- PRÊMIO SÓCIO-EDUCANDO. **Sócio-educação no Brasil: adolescentes em conflito com a lei**: experiências de medidas socioeducativas. São Paulo, 2001.
- QUINTANA, Mário. **Eu passarinho**: poesia / seleção e organização Fabio Weintraub e Fabricio Waltrick; colagens Mariana Newlands. – São Paulo: Ática, 2009.
- RAKOFF, V. M. **Una interpretación psichistórica del adolescente**. In: MADDALENO, M. et al. La salud del adolescente y del joven. Washington DC, OPS, 1995, p.57-64.
- RICHARDSON, Roberto Jarry. Pesquisa Social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999

- RIZZINI, I. PILOTTI, Fco. (orgs.) **A Arte de Governar Crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil** – 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.
- SALES, M. A. **(In)visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência**. – São Paulo: Cortez, 2007.
- SALIBA, Maurício Gonçalves. **A educação como disfarce e vigilância: análise das estratégias de aplicação de medidas sócio-educativas a jovens infratores**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista – UNESP - “Julio de Mesquita Filho”. Marília-SP. 2006a
- SALIBA, M. G. **O olho do poder: análise crítica da proposta educativa do Estatuto da Criança e do Adolescente** – São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- SCHINDLER, Norbert. **Os tutores da desordem: rituais da cultura juvenil nos primórdios da Era Moderna**. In: LEVI, Giovanni & SCHMITT, Jean-Claude (orgs). **História dos jovens I: da antiguidade a era moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- SECRETARIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL E CIDADANIA – SASC. **Centros de Atendimento Socioeducativos**. Cartilha informativa, documento sem data.
- SECRETARIA DE ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS – SEDH. **Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei – 2009**
- SONTAG, Susan. **A Doença como metáfora**; tradução de Márcio Ramalho. — Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984. (Coleção Tendências; v.n. 6)
- SCHWARTZMAN, Simon. BOMENY, Maria Bousquet e COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema** – Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo e, 1984 (Coleção Estudos Brasileiros).
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. – 15. ed. - São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).
- UNICEF. Brasil. **Homicídios na adolescência no Brasil: IHA 2005/2007** / Unicef; Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010.
- _____. **Relatório "Custos e qualidade das medidas socioeducativas"**. Brasília, 2002.
- VIEIRA, Sofia Lerche. **Escola: função social, gestão e política educacional**. In: **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001
- VOGEL, Arno. **Do Estatuto ao Estatuto. Propostas e Vicissitudes da política de atendimento à infância e adolescência no Brasil contemporâneo**. In: RIZZINI, I. PILOTTI, Fco. (orgs.) **A Arte de Governar Crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil** – 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

- VOLPI, Mário. **Direito de aprender dos adolescentes privados de liberdade**. In: Situação dos adolescentes em privação de liberdade no Distrito Federal. Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Distrito Federal, - Brasília, DF: CedEstatuto/DF, 2010.
- WACQUANT, L. **A ascensão do Estado Penal nos EUA**. Discursos Sediciosos: Crime, Direito e Sociedade, nº 11, pp. 13-40, 2002.
- WACQUANT, Loïc. **As Prisões da Miséria**. Paris. Raisons d'Agir. 1999, 190 pp.
- WASELFISZ, Júlio Jacobo. **O Mapa da Violência: Os Jovens da América Latina – 2008 – 1ª Edição – RITLA; Instituto Sangari; Ministério da Justiça: Artecó Gráfica e Editora. 2008.**
- WASELFISZ, Júlio Jacobo. **Mapa da violência III: juventude, violência e cidadania**. Brasília: UNESCO, Instituto Airton Senna, Ministério da Justiça/SEDH, 2002.
- _____. **Mapa da violência IV: juventude, violência e cidadania**. Brasília: UNESCO, Instituto Airton Senna, Ministério da Justiça/SEDH, 2004.
- _____. **Relatório de Desenvolvimento Juvenil 2003**. Brasília: UNESCO, 2004.
- _____. Constituição Federal. Brasília: Esplanada, 2002.

Referência eletrônica

- ARRETCHE Marta T. S. **Emergência e desenvolvimento do welfare state: teorias explicativas**. Acesso em: 01/12/2010. Encontrado no endereço eletrônico: www.fflch.usp.br/dcp/assets/docs/Marta/Arretche_1996_BIB.pdf. No dia 12/04/2011
- BOFF, Leonardo. **Inclusão Social**, Vol. 1, Nº 1 (2005). Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/view/6/11>. Acesso em: 28 set. 2011
- BOURGUIGNON, J.A. Concepção de rede intersetorial. Disponível em: www.uepg.br/nupes/intersetor.htm. Acesso em: 18 ago. 2010.
- COIMBRA, Cecília; BOCCO, Fernanda e NASCIMENTO, Maria Lívia. **Subvertendo o conceito de adolescência**. In: Arquivos Brasileiros de Psicologia. Vol. 57, No. 1, 2005. Acesso em: 01/12/2010. Disponível em: <http://seer.psicologia.ufrj.br/seer/lab19/ojs/viewarticle.php?id=11&layout=html>.
- CONJUVE. **Conselho Nacional de Juventude**. Acessado no dia 12/07/2011, no endereço eletrônico: <http://www.juventude.gov.br/institucional/linha-do-tempo/>
- COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Por uma Pedagogia da Presença**. Acessado em: 21/04/2011. No endereço eletrônico: <http://www.abmp.org.br/textos/182.htm>
- _____. **O Adolescente como Protagonista**. Acessado em: 21/04/2011. No endereço eletrônico: <http://www.adolec.br/bvs/adolec/P/cadernos/capitulo/cap07/cap07.htm>

_____. **O ECA e o SUAS**. Acessado em: 02/03/2011. No endereço eletrônico: http://www.modusfaciendi.com.br/Estatutos_suas.htm

_____. **O ECA e o SUS**. Acessado em: 02/03/2011. No endereço eletrônico: http://www.modusfaciendi.com.br/artigo_Estatuto_e_sus.htm

EDELMAN Marian Wright. **State of America's Children 2011 Children's Defense Fund**. 2011. Encontrado no endereço eletrônico: <http://www.childrensdefense.org/child-research-data-publications/data/state-of-americas-2011.pdf>

ESPING-ANDERSEN, Gosta. **As três economias políticas do welfare state**. Encontrado em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64451991000200006&script=sci_arttext. No dia 01/05/11.

GUIMARÃES, Lázaro. **A década das crianças perdidas**. Correio Brasiliense - DF - Ter, 16 de Agosto de 2011 09:58. Magistrado e professor (jlaz@uol.com.br)

IBGE. <http://www.ibge.gov.br/home/>

LEPRE, R. M. (2005) **Adolescência e construção da identidade**. Disponível em <http://www.sociologia.org.br> Acessado em 22 de março de 2010.

LONGO, Isis S. **Da legislação menorista ao ECA: mudanças e permanências: nos discursos e imaginário sobre a conduta infanto-juvenil**. Professora do Instituto de Educação da UFMT; Doutora em Educação pela FEUSP; Mestre em Educação pela FEUSP; Historiadora – FFLCH/USP; professora, diretora e coordenadora pedagógica da Rede Pública Municipal de Ensino de São Paulo de 1993 a 2008. visitado no dia: 2011. Encontrado no site: http://www.violacao.org/_upings/arquivos/arq4d0b7a62da43e.pdf

LÜCK, Heloísa. **A escola Participativa: o trabalho do gestor escolar**. et. al. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MDS <http://www.mds.gov.br> (2011)

MDS <http://www.mds.gov.br/assistenciasocial>

O'DONNELL, Guillermo. **Anotações para uma teoria do Estado**. Acessado no dia 14/072011. No endereço eletrônico: www.ige.unicamp.br

ONU. ORG. DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção Sobre os Direitos da Criança**. Em http://www.onu-brasil.org.br/doc_crianca1.php (12/08/2009.)

PESSOA, Fernando (usando o heterônimo de Alberto Caeiro). **O Guardador de Rebanhos**. Fonte: <http://www.cfh.ufsc.br/~magno/guardador.htm>

PROMENINO. Acesso no dia 20/06/2011, no endereço eletrônico: <http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/ConteudoId/70d9fa8f-1d6c-4d8d-bb69-37d17278024b/Default.aspx>

SEBRAE, <http://www.sebrae.com.br/>

SESCOOP <http://www.ocb.org.br>

SENAC, <http://www.senac.br>

SENAI, <http://www.senai.br>

SENAR, <http://www.senar.org.br>

SESI, <http://www.sesi.org.br>

SESC, <http://www.sesc.com.br>

SESTSENAT, <http://www.sestsenat.org.br>

SOARES, Janine Borges. **A construção da responsabilidade penal do adolescente no Brasil:** uma breve reflexão histórica Promotora de Justiça de Barra do Ribeiro/RS.

Disponível em: <http://www.mp.rs.gov.br/infancia/doutrina/id186.htm>. Em 09/11/2011

TEJADAS, Sílvia da Silva. **As Determinações da Reincidência que Emergem do Sistema de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional.** (Dissert.) 2005. Disponível em: www.mp.rs.gov.br/areas/ceaf/arquivos/enssmp/Textos%20Completos%20PDF/as_deter_reinc_emerg_sist.pdf>. Acesso em: 20/07/2011.

WEST, D.J. & FARRINGTON, D.P. **The Delinquent Way of Life**, 1977. Encontrado em: <http://www.criminology.fsu.edu/crimtheory/farrington.htm>. No dia 14/01/2010.

WIKI 2012. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Digivolu%C3%A7%C3%A3o>. **Digivolução.**

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

<http://www.dicionarioetimologico.com.br/searchController.do?hidArtigo=A337B943ED91739F240D63B76364ACC1>

ANEXO 01

QUESTÕES NORTEADORAS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFESSOR MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEd)- SALA N° 416
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA – ININGACEP 64.049-550 –
TERESINA-PIAUI
TELEFONES: (86) 3215-5820 – FoneFAX: (86) 3237-1277. E-MAIL: educmest@ufpi.br

Projeto: Políticas públicas de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no município de Teresina-PI.

Pesquisadora responsável: Dra. Maria do Carmo Alves do Bomfim

Pesquisadora assistente: Wladimyr Lima Silva

QUESTÕES NORTEADORAS

A abordagem do tema da escolarização dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas será feita a partir das seguintes questões norteadoras?

- Qual o perfil do adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas quanto à faixa etária e nível de escolaridade?
- Quais dimensões do processo educacional estão presentes na escolarização dos alunos do CEM? (formação humana, técnica e cidadã)
- Quais estratégias metodológicas são utilizadas pelos docentes para viabilizar os conteúdos curriculares junto aos alunos do CEM?
- De que maneira a formação do aluno do CEM, objetivando o processo de ressocialização, se materializa no processo de escolarização?
- Como o aluno do CEM percebe a escolarização vivenciada por ele?
- Como se caracteriza a formação técnico-profissional vivenciada pelos alunos do CEM?
- Em que medida a política do SINASE está sendo efetivada no CEM?

ANEXO 02

ENTREVISTAS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFESSOR MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)- SALA Nº 416
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA – ININGACEP 64.049-550 – TERESINA-PIAUÍ
TELEFONES: (86) 3215-5820 – FoneFAX: (86) 3237-1277. E-MAIL: educmest@ufpi.br

Projeto: Políticas públicas de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no município de Teresina-PI.

Pesquisadora responsável: Dra. Maria do Carmo Alves do Bomfim

Pesquisador assistente: Wladimyr Lima Silva

DOCENTES

01 – Qual a principal dificuldade, ou dificuldades, para a aplicação e execução das medidas socioeducativas a serem realizadas através do processo de escolarização dos internos no C.E.M.?

02 – Como atitudes de autonomia e respeito são trabalhados em sala de aula, em quais espaços ou momentos das turmas tem vez o protagonismo juvenil?

03 – Como você, enquanto profissional designado para assistir aos adolescentes, colabora e se articula na realização das tarefas do processo de escolarização.

04 – Em quais situações as diversas competências (pessoal, social, produtiva e cognitiva) podem ser observadas no processo de escolarização dos internos do C.E.M.?

05 – A formação dos adolescentes é entendida no sentido tradicional (privilegiando os conteúdos e à prática de atividades exclusivamente acadêmicas), ou uma formação geral?

06 – Quais dimensões do processo educacional (formação humana, técnica e cidadã) estão presentes na escolarização dos alunos do C.E.M.?

07 – Quais estratégias metodológicas são utilizadas pelas docentes para viabilizar os conteúdos curriculares de forma solidária e participativa?

08 – De que maneira a formação de valores como respeito mútuo e crença na pessoa, focado no processo de ressocialização dos internos, se materializa no processo de escolarização?

09 – Quais aspectos pesam mais na hora de avaliar e promover os internos, fatores cognitivos (se aprendeu o conteúdo) ou aspectos vivenciais (se respeita os colegas, se esforça, tenta cumprir os acordos em sala de aula e realizar as atividades pedagógicas)?

10 – Na sua avaliação, como está caracterizada a formação vivenciada no cotidiano dos internos, de forma geral ela busca a autonomia e o desenvolvimento humano ou está mais voltada para seu aspecto mais pedagógico e adaptador?

11 – Além das datas festivas (semana santa, páscoa, festa junina, mães, natal, etc.) que outras atividades são realizadas pela escola na busca da integração social e cultural dos internos?

12 – Como a condição psicológica do interno, principalmente afetiva, pode interferir na aprendizagem dos conteúdos?

13 – Para você, qual a relevância do interesse e da disciplina para o processo ensino-aprendizagem?

14 – Em que a relação professor-aluno difere das outras instituições que você trabalha ou já trabalhou?

15 – Que evidências demonstram que a qualificação e/ou capacitação que você recebeu antes de vir para o C.E.M., realmente lhe preparou para trabalhar com adolescentes infratores?

16 – Que relação existe entre a frequência às aulas e o fato de ser a educação importante para o relatório e necessária para a vida social dos internos?

17 – O ensino desenvolvido no C.E.M. é crítico e problematizado?

18 – Em que medida a proposta de EJA é mais apropriada para os internos do C.E.M.?

19 – Que valores são transmitidos na prática escolar, principalmente sobre aspectos como profissionalização e relacionamento social, dentro e fora da sala de aula?

20 – Como são promovidas as ações de profissionalização, como são estruturados os cursos e qual a variedade deles?

21 – Como a escola se articula com o restante do C.E.M. para dinamizar o processo de escolarização?

22 – Há estímulo para a criação de vínculos entre os jovens e as professoras e entre eles mesmos (afetivo, social, etc.)

23 – Existe alguma orientação específica no sentido de estimular o trabalho em grupo?

24 – Você sente uma carga maior de estresse ou sofrimento por trabalhar com adolescentes infratores? Caso a resposta seja positiva, como é trabalhado esse estresse ou sofrimento?



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFESSOR MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)- SALA Nº 416
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA – ININGACEP 64.049-550 – TERESINA-PIAUÍ
TELEFONES: (86) 3215-5820 – FoneFAX: (86) 3237-1277. E-MAIL: educmest@ufpi.br

Projeto: Políticas públicas de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no município de Teresina-PI.

Pesquisadora responsável: Dra. Maria do Carmo Alves do Bomfim

Pesquisador assistente: Wladimyr Lima Silva

EQUIPE MULTIPROFISSIONAL

01 – Como você percebe a atuação da SEDUC, do SUS, do Sistema de Justiça e Segurança Pública e do Sistema Único de Assistência Social no sentido de se articularem para garantir a escolarização dos internos?

02 – Como o modelo de Gerenciamento, na forma de Gestão Participativa, é vivenciado pelos funcionários e pelos internos do C.E.M.?

03 – Todas as atividades devem ter um caráter educativo, como a Direção pode demonstrar essa preocupação nas atividades desenvolvidas no C.E.M.?

04 – Qual a principal dificuldade com relação à “Incompletude institucional e funcional”, como a Instituição tem se articulado, para a aplicação e execução das medidas socioeducativas?

05 – Como a Instituição se organiza para desenvolver as diversas competências (pessoal, social, produtiva e cognitiva) nos internos?

06 – Na sua opinião, que tipo de escolarização colabora para a formação dos internos de maneira que os mesmos possam romper definitivamente com a prática delituosa?

07 – Como a manutenção e o fortalecimento dos vínculos familiares são viabilizados pelos gestores e qual a importância desses vínculos para a formação dos internos?

08 – De que maneira a formação dos internos estimula a convivência grupal para formar atitudes e hábitos construtivos sem perder de vista sua individualidade?

09 – Quais estratégias são utilizadas para desenvolver um programa capaz de atrair e sensibilizar o ingresso e o sucesso dos internos na Educação Formal?

10 – Como são planejadas as capacitações dos funcionários para o melhor desenvolvimento das atividades do C.E.M.?

11 – Como a gestão colegiada e participativa acontece nas diversas dimensões do processo educacional dos internos do C.E.M.?

12 – Quais ações são desenvolvidas no sentido de criar um clima de confiança, dignidade e respeito entre os internos entre si e entre os funcionários e internos;

13 – Qual a importância da assistência religiosa no processo de ressocialização dos internos?

14 – Além das datas festivas que outras atividades extras são realizadas na Instituição?

15 – Que relação você poderia mostrar que existe entre a frequência do interno à escola e a elaboração de seu relatório pessoal, conta muitos pontos para que ele saia da internação?

16 – O Ensino desenvolvido no C.E.M. se propõe a ser crítico?

17 – O fato da modalidade de ensino ser a EJA é melhor para os alunos trabalharem e aprenderem?

18 – Como se caracteriza a formação técnico-profissional vivenciada pelos alunos do C.E.M.?



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFESSOR MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEd)- SALA Nº 416
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA – ININGACEP 64.049-550 – TERESINA-PIAUÍ
TELEFONES: (86) 3215-5820 – FoneFAX: (86) 3237-1277. E-MAIL: educmest@ufpi.br

Projeto: Políticas públicas de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no município de Teresina-PI.

Pesquisadores responsáveis: Dra. Maria do Carmo Alves do Bomfim, Dra. Shara Jane Holanda Costa Adad e Wladimyr Lima Silva

ADOLESCENTES INTERNOS

PERFIL

01 – Idade atual _____ anos; idade em que começou a estudar _____ anos

02 – Série estuda agora _____. () E. Fundamental () E.Médio

03 – Tempo que ficou sem estudar _____

RELAÇÃO ENTRE OS PROFISSIONAIS E OS JOVENS

04 – Como você considera o tratamento que os profissionais do CEM dispensaram a você?

05 – Como a Justiça e a Segurança Pública colaboram no seu processo de retorno ao convívio social e familiar?

06 – Ao ser internado lhe explicaram seus direitos e obrigações, por exemplo, você conhece o regimento interno com regras e normas do C.E.M.?

ESCOLARIDADE

07 – Como você classifica sua condição de estudante no CEM? Melhora sua formação ou tanto faz?

08 – Para você, as atividades realizadas na escola são satisfatórias para o desenvolvimento físico, mental e espiritual?

09 – Que tipo de Educação Profissional faz parte de sua formação e qual instituição foi envolvida nesse aprendizado?

10 – Você sente falta de algum tipo de material escolar? Qual?

11 – Alguém já procurou lhe auxiliar na escolha de uma profissão que fosse adequada à suas habilidades ou a sua ambição pessoal?

12 – Como sua condição psicológica ajuda ou atrapalha na sua aprendizagem dos conteúdos da escola?

13 – Você tem informações do que se passa fora dos muros da Instituição?

14 – Ao freqüentar a escola você leva em consideração o que vai ser escrito em seu relatório individual?

15 – Como o seu interesse e a sua prática de ir à aula todo dia influenciam na aprendizagem?

16 – O espaço em que as aulas acontecem é legal ou poderia ser diferente? Como?

SOCIABILIDADES

17 – Em que o relacionamento com os outros internos é diferente do seu relacionamento com outras pessoas fora do C.E.M.?

18 – Há alguma relação entre sua família e os profissionais que trabalham no C.E.M.?

19 – Você acha que a relação entre os profissionais do C.E.M. e seus familiares ajudaria ou atrapalharia?

20 – Que atitudes você acha que mudou, no seu relacionamento com os outros, após o convívio na escola do C.E.M.?

21 – Qual a importância da espiritualidade na sua formação, por exemplo, você tem um credo religioso ou professa alguma fé?

PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES COMPLEMENTARES

22 – Qual das atividades abaixo você já realizou no C.E.M.?

Teatro (), dança (), literatura (), música (), artes plásticas (), cinema (), fotografia ().

23 – Após sua entrada no C.E.M. você já realizou alguma atividade como voluntário? Qual?

24 – Além das datas festivas são realizadas na escola atividades extras?

25 – Você participa de reuniões para decidir os assuntos referentes ao Funcionamento do C.E.M.?

26 – O que você aprende com a prática de esportes e com a convivência grupal?



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFESSOR MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEd)- SALA Nº 416
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA – ININGACEP 64.049-550 – TERESINA-PIAUÍ
TELEFONES: (86) 3215-5820 – FoneFAX: (86) 3237-1277. E-MAIL: educmest@ufpi.br

Projeto: Políticas públicas de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no município de Teresina-PI.

Pesquisadora responsável: Dra. Maria do Carmo Alves do Bomfim

Pesquisador assistente: Wladimyr Lima Silva

ESPIRITUALIDADE

01 – Em que consiste o Projeto “Celebrando a vida”?

02 – Como os encontros são estruturados?

03 – Qual a variedade dos temas?

04 – De que maneira o ensino desenvolvido através das reflexões espirituais se propõem a ser crítico, ou seja, esse ensino trabalha em forma de problematização e com temas contextualizados?

05 – A participação no Projeto “Celebrando a vida” influencia de alguma maneira no relatório pessoal dos internos? Como? Qual sua opinião sobre esse fato?

06 – Como foi sua capacitação para trabalhar a espiritualidade ou a transcendência religiosa com os internos no CEM?

07 – Como a condição espiritual do interno pode interferir na aprendizagem dos conteúdos apresentados na escola?

08 – De que maneira a formação espiritual do interno do CEM colabora no processo de ressocialização?

09 – Qual o perfil final desejado do adolescente que frequenta as atividades de cunho espiritual no projeto “Celebrando a vida”?

10 – Na realização do Projeto “Celebrando a vida” podemos dizer que existe uma articulação de vários setores sociais? Quais?

11 – Como você, enquanto profissional designada para assistir aos adolescentes, colabora e se articula na realização ou efetivação do processo de escolarização.

12 – Qual a principal dificuldade para a aplicação de ensinamentos ou vivências relacionadas à espiritualidade no CEM?

APENDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Menores de 18 Anos (TCLE)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFESSOR MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGED)- SALA Nº 416
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA – ININGA
64.049-550 – TERESINA-PIAUÍ
TELEFONES: (86) 3215-5820 – FoneFAX: (86) 3237-1277 – E-MAIL: educmest@ufpi.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MENORES DE 18 ANOS)

Estudo: Políticas Públicas de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de Medidas Sócio-educativas no Município de Teresina-PI

Responsável: Profª. Dra. Maria do Carmo Alves do Bomfim

Assistente: Wladimyr Lima Silva

Telefones: (86) 3217-9246 / (86) 3215-5820

Você está sendo convidado a participar do projeto de pesquisa acima identificado. Escrevemos abaixo todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós.

DESCRIÇÃO DA PESQUISA

Este trabalho pretende conhecer as ações das políticas públicas criadas para garantir o atendimento educacional a adolescente em cumprimento de medida sócio-educativa de internação em Teresina (PI). Baseado no processo de escolarização ocorrido no Centro Educacional Masculino – CEM.

Para alcançar esse objetivo, precisamos conhecer a prática de escolarização dos adolescentes que estudam no CEM e saber como os profissionais colaboram para esse processo acontecer e questionar se acontece a ressocialização.

Gostaríamos da sua participação respondendo questionários e entrevistas, que facilitarão nosso entendimento sobre o CEM.

Sua colaboração será de grande importância para a realização desse estudo. A participação é voluntária e você terá toda a liberdade de desistir se quiser. Poderá também não responder qualquer pergunta que possa lhe causar algum mal estar.

Se você concordar em me ajudar nesse estudo, peço que assine esse termo de consentimento, como você é menor, pediremos também a seu pai/mãe ou responsável a autorização para fazer o estudo com você. Seu nome e identidade não serão divulgados, somente a equipe da pesquisa terá acesso às suas informações e às respostas que você der.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DE MENORES DE 18 ANOS EM PESQUISA

Eu, _____, abaixo assinado concordo de

livre e espontânea vontade em participar da pesquisa “Políticas Públicas de atendimento educacional a adolescentes em cumprimento de Medidas Sócio-educativas no Município de Teresina-PI” e declaro que foram dadas todas as informações necessárias e que foram esclarecidas todas as dúvidas por mim apresentadas.

Estou ciente que:

- 1) Tenho liberdade de desistir ou interromper a colaboração nesta pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação;
- 2) A desistência não causará nenhum prejuízo a mim;
- 3) Minha identidade será mantida em sigilo, mas concordo que as informações sejam divulgadas em publicações e eventos científicos;
- 4) As informações obtidas ficarão sob responsabilidade do PPGED da UFPI, sob a guarda da Profª. Doutora Maria do Carmo Alves do Bomfim, pelo tempo necessário.

Teresina, ____/____/____.

Participante: _____

Responsável: _____

Pai () Mãe () Outros () _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste colaborador (a) e do seu responsável para a participação nesta pesquisa.

Teresina, ____ de ____ de 2011

Assinatura da pesquisadora responsável

Observações complementares Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI - Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Bairro Ininga - Centro de Convivência L09 e 10 - CEP: 64.049-550 - Teresina – PI tel.: (86) 3215-5734 - email: cep.ufpi@ufpi.br web: www.ufpi.br/cep.