

MARIA FERNANDES ADIMARI
PAULO C. DUARTE PAES
ORGANIZADORES



FORMAÇÃO CONTINUADA DE SOCIOEDUCADORES

CADERNO 3

**LIBERDADE
ASSISTIDA**

**PRESTAÇÃO DE
SERVIÇOS À
COMUNIDADE**

MARIA FERNANDES ADIMARI
PAULO C. DUARTE PAES
Organizadores

FORMAÇÃO CONTINUADA
DE SOCIOEDUCADORES
Caderno 3

LIBERDADE ASSISTIDA
PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE

Projeto de Extensão

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFISSIONAIS DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DE MATO GROSSO DO SUL II / 2010 e 2011

Promoção

SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA

Realização

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL - UFMS

Célia Maria da Silva Oliveira – Reitora

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS – PREAE

Thelma Lucchese Cheung – Pró-Reitora

PROGRAMA ESCOLA DE CONSELHOS

Antonio José Angelo Motti – Coordenador

Parceiros

Governo do Estado de Mato Grosso do Sul – André Puccinelli

Secretaria de Estado de Trabalho e Assistência Social – Tânia Mara Garib

Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública – Wantuir Jacini

Superintendência de Assistência Socioeducativa – Cel. Hilton Villasanti Romero

MARIA FERNANDES ADIMARI
PAULO C. DUARTE PAES
Organizadores

FORMAÇÃO CONTINUADA
DE SOCIOEDUCADORES
Caderno 3

LIBERDADE ASSISTIDA
PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE

Campo Grande - MS
2011



Projeto de Extensão

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFISSIONAIS DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DE MATO GROSSO DO SUL II / 2010 e 2011

Instituições participantes

Centros de Referência Especializados em Assistência Social (CREAs) dos municípios envolvidos: Água Clara, Amambai, Anastácio, Aparecida do Taboado, Aquidauana, Aral Moreira, Bandeirantes, Bataguassu, Batayporã, Bela Vista, Bonito, Caarapó, Camapuã, Caracol, Coxim, Deodápolis, Eldorado, Guia Lopes da Laguna, Iguatemi, Jardim, Juti, Ladário, Maracaju, Mundo Novo, Nova Alvorada do Sul, Nova Andradina, Porto Murtinho, Ribas do Rio Pardo, Rio Negro, Rio Verde de Mato Grosso, São Gabriel do Oeste, Sete Quedas, Sidrolândia, Sonora e Taquarussu

Equipe de coordenação

Antonio José Angelo Motti (UFMS)
Dalva Silva (SETAS)
Edney Damasceno (UFMS)
Maria Fernandes Adimari (UFMS)
Marlene Veiga Espósito (SETAS)
Paulo C. Duarte Paes (UFMS)
Sandra Barros (SETAS)

Estagiários

Julyana Sueme Winkler Oshiro (Psicologia-UFMS)
Sandra Edilaine do Nascimento (Artes Visuais-UFMS)
Andréia Vollkoff Curto (Ciências Sociais-UFMS)
Marcio Evandro da Silva (Jornalismo-UFMS)

Contato: escolauneis.preae@ufms.br
www.escoladeconselhos.ufms.br



Ilustrações da capa e interior do caderno

Desenhos dos adolescentes internos na UNEI feminina Estrela do Amanhã e UNEI masculina Novo Caminho (Campo Grande): J. T. (Capa) L. (Parte I), J. M. (Parte II), J. H. (Parte III) e A. L. (Parte IV).

Resultado do Projeto de Extensão "Arte e Socioeducação/PREAE/UFMS" coordenado pela profa. Vera Lúcia Penzo Fernandes e professores Darwin A. Longo de Oliveira e Paulo C. Duarte Paes, tendo como ministrantes os acadêmicos do curso de Artes Visuais: Thyanne A. de Oliveira Costa, Patrícia Miranda de Oliveira, Anélio Nogueira de Camargo Junior e Diego Vieira Eório Fernandes.



SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| APRESENTAÇÃO | 7 |
| INTRODUÇÃO | 9 |
| PARTE I | |
| INFÂNCIA , ADOLESCÊNCIA, FAMÍLIA E SOCIEDADE | 15 |
| 1 ADOLESCENTE(S) EM CONFLITO COM A LEI E FAMÍLIA(S) NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA <i>Sandra Maria Francisco de Amorim</i> | 17 |
| 2 BREVE HISTÓRICO DA FAMÍLIA BRASILEIRA <i>Maria Cláudia Oliveira e Samuel Costa da Silva</i> | 26 |
| 3 SOCIEDADE DE CONTROLE, DE EXCLUSÃO E DE INVISIBILIDADE DE ADOLESCENTES <i>Sandra Maria Francisco de Amorim</i> | 34 |
| 4 ADOLESCÊNCIA, SOCIEDADE E REPRODUÇÃO DA VIOLÊNCIA <i>Paulo C. Duarte Paes</i> | 39 |
| 5 GÊNERO E O PROTAGONISMO MASCULINO NAS CENAS DE VIOLÊNCIA <i>Baldinir Bezerra da Silva</i> | 48 |
| PARTE II | |
| POLÍTICAS PÚBLICAS, SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS E MARCOS LEGAIS | 61 |
| 1 POLÍTICAS PÚBLICAS E MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS <i>Maria de Lourdes J. Contini e Antonio José Angelo Motti</i> | 63 |
| 2 SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS: DESAFIOS PARA A PROTEÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE <i>Dulce Regina dos Santos Pedrossian</i> | 78 |

| | | |
|---|--|-----|
| 3 | MARCOS LEGAIS <i>Antônio Carlos Esmi</i> | 92 |
| 4 | MARCOS LEGAIS E SOCIOEDUCAÇÃO <i>Marcos Antônio Vieira</i> | 98 |
| 5 | JUSTIÇA RESTAURATIVA JUVENIL Angelita Lopes Murgi, Ivana Assad Villa Maior, Maria Cecília da Costa, Rute Oliveira Sanches e Marineide da Silva Pedreira | 105 |

PARTE III

| | | |
|----------------------|--|------------|
| SOCIOEDUCAÇÃO | | 109 |
| 1 | SOCIOEDUCAÇÃO: DO SANCIONATÓRIO AO PEDAGÓGICO <i>Maria Fernandes Adimari</i> | 111 |
| 2 | SIPIA-SINASE <i>Ana Lucia Américo Antonio e Marlene Veiga Espósito</i> | 119 |
| 3 | TIPIFICAÇÃO NACIONAL DE SERVIÇOS SOCIOASSISTENCIAIS <i>Marlene Veiga Espósito</i> | 151 |

PARTE IV

| | | |
|--|--|------------|
| PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO (LOAS/SINASE) | | 159 |
| 1 | O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NOS CENTROS SOCIOEDUCATIVOS <i>Maria Fernandes Adimari</i> | 161 |
| 2 | PLANO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO <i>Paulo C. Duarte Paes e Reginaldo de Souza Silva</i> | 173 |
| 3 | DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO TRABALHO EM REDE DE PROTEÇÃO SOCIAL <i>Maria Stela Santos Graciani</i> | 181 |
| 4 | PIA - PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO: FUNDAMENTOS E PRÁTICA DE EXECUÇÃO <i>Paulo C. Duarte Paes</i> | 191 |
| 5 | PARTICIPAÇÃO DO ADOLESCENTE NA COMUNIDADE SOCIOEDUCATIVA <i>Sandra Maria Francisco de Amorim</i> | 217 |
| 6 | ALGUNS PROTOCOLOS DE ATENDIMENTO PARA LIBERDADE ASSISTIDA E PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE <i>Paulo C. Duarte Paes</i> | 221 |



APRESENTAÇÃO

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, por meio do Programa Escola de Conselhos da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis/UFMS vem desenvolvendo desde 2008 atividade de extensão universitária voltada à formação continuada de socioeducadores do estado de Mato Grosso do Sul, como forma de colaboração direta no aprimoramento das práticas das políticas públicas de atenção aos adolescentes atendidos no âmbito do SINASE, fruto de uma parceria com a Secretaria de Justiça e Segurança Pública/SEJUSP/MS e a Secretaria de Estado de Trabalho e Assistência Social/SETAS financiados pela Secretaria de Direitos Humanos, por meio desta publicação.

Essa atividade compõe um Projeto de Formação Continuada de Socioeducadores cuja metodologia aplicada, de forma inédita nessa área, foi estruturada nos dois primeiros anos para a difusão do conhecimento oferecido no interior das unidades e serviços de atendimento ao adolescente, com especial foco no processo de estudos e elaboração do Projeto Político-Pedagógico.

A partir de 2010, as Equipes de Referência formadas nos dois primeiros anos passaram a replicar o curso em seus municípios para seus pares, por meio do que denominou-se módulos secundários, contando com apoio permanente da equipe de professores da Escola de Conselhos que ofereceram assessoria técnica presencial ou a distância. Ao todo foram envolvidos 336 profissionais na condição de cursistas de seis cidades.

Como instrumento de trabalho foram produzidos dois Cadernos de Conteúdos onde há também a autoria dos cursistas, consolidando, assim, os registros das experiências metodológicas empreitadas pelas instituições socioeducativas no Estado.

Nesse ano de 2011 o trabalho está sendo ampliado para mais 37 municípios de um universo de 58 que mantêm um programa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade por meio dos Centros de Referência da Assistência Social.

Para esse novo universo de profissionais é oferecida a publicação deste 3º Caderno de Formação de Socioeducadores, contendo os textos, objeto de estudo, que permitem o acesso do cursista aos assuntos tratados durante a realização do curso.

Angelo Motti

Coordenador Geral do Programa Escola de Conselhos



INTRODUÇÃO

Minha vida, nossas vidas
formam um só diamante.
Aprendi novas palavras
e tornei outras mais belas.

Eu preparo uma canção
que faça acordar os homens
e adormecer as crianças.

Carlos Drummond de Andrade

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, o Estado Brasileiro introduziu uma mudança radical no marco legal orientador das ações dirigidas para adolescentes que cometem atos infracionais. De menores bandidos e sem direitos, os adolescentes que cometem atos infracionais passaram a ser considerados pela lei como pessoas sujeitas de direitos: “de menor a cidadão”, como diria o saudoso Antônio Carlos Gomes da Costa.

A partir desse novo marco legal, uma complexa política de atendimento começou a ser construída desde as organizações governamentais até as não governamentais que, seguindo as prerrogativas internacionais do direito fundado na doutrina da proteção integral, objetivam a formação e a educação do adolescente e não sua mera punição.

A construção dessa política tem como base doutrinária os preceitos trazidos nos artigos 227 da Constituição Federal e 4º do ECA, que estabeleceram a corresponsabilidade de família, comunidade, sociedade em geral e poder público em assegurar, por meio de promoção e defesa, os direitos das crianças e dos adolescentes.

Para cada um desses atores sociais existem atribuições distintas, porém o trabalho de conscientização e responsabilização deve ser contínuo e recíproco, ou seja, família, comunidade, sociedade em geral e Estado não podem abdicar de interagir com responsabilidade. Os direitos devem ser garantidos a todos os adolescentes, incluindo aqueles que cumprem medidas socioeducativas, sendo essa garantia de direitos condição para que a medida seja eficaz. Esse esforço para construção

de uma nova política se materializou no advento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

O SINASE reitera as diretrizes do ECA ao explicitar que as medidas socioeducativas possuem natureza sancionatória, responsabilizando judicialmente os adolescentes por meio do estabelecimento de restrições legais. Concomitantemente, a natureza sociopedagógica é essencial e se faz por meio de ações educativas que visam à formação da cidadania. O caráter pedagógico deve propiciar ao adolescente o acesso a oportunidades de superação de sua situação de exclusão, ressignificando valores e possibilitando analisar criticamente a realidade como cidadão.

A construção do SINASE tem como referencial o enfrentamento das situações de violência, que envolvem adolescentes enquanto autores de ato infracional ou vítimas de violação de direitos. Tal sistema visa a trazer avanços não só na discussão sobre o tema, mas, principalmente, na efetivação de uma política que contemple os direitos humanos, oportunizando a educação efetiva dos adolescentes. O SINASE inclui os Sistemas Estaduais, Distrital e Municipais, bem como todas as políticas, os planos e os programas específicos de atenção ao adolescente em conflito com a lei.

As medidas socioeducativas, portanto, devem pautar-se, fundamentalmente, na adoção de práticas pedagógicas de inclusão social, que sejam capazes de envolver o adolescente ainda em formação, reorganizando valores e ampliando os seus horizontes culturais, criando assim, expectativas de um futuro melhor. É necessário ressaltar suas potencialidades, que ficaram esquecidas no seu histórico de vida. Este é o grande desafio dos juízes, promotores, equipe interdisciplinar, operadores das medidas e de toda a sociedade: construir uma complexa rede de atendimento que se materializa nos municípios, mas se articula firmemente com os governos dos Estados e União, resultando em sólida política socioeducativa.

As medidas de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) tiveram tímidos investimentos no início da vigência do ECA. Em 2006, com o SINASE, essas medidas se consolidam na maioria dos municípios brasileiros.

O artigo 88, inc. I do ECA, desde 1990, estabeleceu a municipalização do atendimento como princípio geral. Mais recentemente, as Resoluções n. 145/2004 e 130/2005 do Conselho Nacional da Assistência Social (CNAS), criaram e regulamentaram a implantação do Sistema Único da Assistência Social (SUAS), prevendo expressamente que o atendimento aos adolescentes infratores em cumprimento de medidas socioeducativas de meio aberto será de competência municipal e será feito no âmbito da assistência social, por meio dos Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS). No dia 8 de junho de 2006, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) aprovou o SINASE, também estabelecendo expressamente que cabe aos municípios (item 4.1.5) instituir e manter um sistema de atendimento socioeducativo, incluindo a criação e manutenção de programas de atendimento para execução das medidas de meio aberto.

A municipalização da política pública socioeducativa preconizada pelo ECA requer uma nova cultura política no fazer social público, tendo na descentralização seu foco principal, pois é necessário socializar o poder, negociar e trabalhar intersetorialmente. A constituição da rede de atendimento é condição para o atendimento socioeducativo e a garantia de direitos.

O uso de tecnologias de informação que assegurem velocidade, interatividade dos agentes e organizações que se movem na rede, como resposta à incompletude institucional, agiliza o atendimento às demandas do município e é um importante instrumento na formação de socioeducadores.

Participação, articulação, integração, complementaridade, cooperação, parcerias, redes são conceitos-chave na gestão da ação pública contemporânea.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é o espaço onde se estabelecem os diagnósticos, as discussões, as negociações resultantes das interlocuções entre a rede interna e externa, no sentido de propor as ações que promoverão a socioeducação dos adolescentes em conflito com a lei. A importância do PPP não se resume ao planejamento de uma instituição socioeducativa, ele também é o documento-base para a elaboração do Plano Municipal Socioeducativo.

No Estado de Mato Grosso do Sul, a experiência pioneira foi do Programa de Atendimento em Medidas (PROAM), que investiu no corpo técnico, colhendo resultados positivos e iniciando o desenvolvimento de uma metodologia de LA e PSC no Estado. Primeiro em Campo Grande e depois a experiência foi expandida para Corumbá, Dourados, Ponta Porã e Três Lagoas. Somente a partir de 2006, as medidas de LA e PSC passaram a ser aplicadas na grande maioria dos municípios do Estado.

Foram implementadas essas medidas com os CREAS e instituições da assistência social em mais de 45 municípios no Estado, porém, por falta de uma cultura de atendimento de LA e PSC, se faz premente um trabalho de formação continuada de socioeducadores.

No Estado de Mato Grosso do Sul, as medidas de LA e PSC ainda continuaram a ser aplicadas informalmente diretamente pelos juizados. O SINASE preconiza que esse atendimento deve ser realizado por uma equipe multiprofissional com base em um planejamento coletivo, que é o PPP construído a partir da análise da realidade e de diagnóstico intersetorial para propor as ações que possam contribuir para o atendimento socioeducativo.

Investir na formação continuada dos socioeducadores é, portanto, indispensável para desenvolver uma metodologia de ação que corresponda aos planos de necessidades evidenciados no PPP. Significa, ainda acreditar na capacidade dos socioeducadores de criar e recriar, de propor e efetivar alterações com base em suas práticas cotidianas, no sentido de construir, reconstruir, rever, ampliar e transformar os significados que estão postos para a atuação profissional, garantindo qualidade ao projeto pedagógico.

O Programa Escola de Conselhos, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis/Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), na expectativa de cumprir seu papel social, com ênfase sobre as questões relacionadas à exclusão, violação e garantia dos direitos de crianças e adolescentes, vem desenvolvendo vários projetos há mais de dez anos. No que se refere às questões socioeducativas, desde 2008 vem realizando um projeto de formação continuada de socioeducadores, reconhecido e referenciado em todo o país, tanto para os operadores das medidas privativas de liberdade quanto para a LA e PSC, em parceria com a Secretaria de Justiça e Segurança Pública (SEJUSP/MS) e a Secretaria de Estado de Trabalho e Assistência Social (SETAS), financiado pela Secretaria de Direitos Humanos.

Desde o início do Projeto de Formação Continuada de Socioeducadores em janeiro de 2008, a metodologia está focada na formação de multiplicadores. Alunos do curso passam a ser formadores em seus municípios. Embora nos dois primeiros anos, essa formação tenha acontecido no interior de cada instituição, principalmente no que se refere ao processo de estudos e elaboração do PPP e a difundir os conhecimentos estudados no curso, em 2010 esse processo se expande para outras instituições e organizações que operam com o sistema socioeducativo.

A metodologia assumida pela equipe dos professores formadores da Escola de Conselhos até aqui aconteceu de forma sistemática e efetiva em seis municípios inseridos no curso: Campo Grande, Dourados, Três Lagoas, Corumbá, Ponta Porã e Sidrolândia. Esta metodologia consiste em formar equipes nos módulos primários, Equipe de Referência, para replicar o curso em seus municípios, nos módulos secundários, para seus pares. Para garantir a metodologia proposta e dar suporte à equipe de referência, a equipe de professores da Escola de Conselhos, realizou assessoria técnica, presencial e a distância.

Assim, para o módulo primário, 51 alunos realizaram o curso e para os módulos secundários, 285 alunos, totalizando 336 cursistas, com apenas 3,6% de defasagem do número previsto pelo projeto. Também, os cursistas são convidados a escrever artigos para o Caderno de Formação como forma de valorização e reconhecimento dos estudos e trabalhos realizados no sistema socioeducativo, consolidando os registros das experiências metodológicas empreitadas pelas instituições socioeducativas no Estado.

Na versão 2011, esse trabalho é ampliado para mais 36 municípios: Água Clara, Amambai, Anastácio, Aparecida do Taboado, Aquidauana, Aral Moreira, Bandeirantes, Bataguassu, Batayporã, Bela Vista, Bonito, Caarapó, Camapuã, Caracol, Coronel Sapucaia, Coxim, Deodápolis, Eldorado, Guia Lopes da Laguna, Iguatemi, Jardim, Juti, Ladário, Maracaju, Mundo Novo, Nova Alvorada do Sul, Nova Andradina, Paranhos, Porto Murtinho, Ribas do Rio Pardo, Rio Verde de Mato Grosso, São Gabriel do Oeste, Sete Quedas, Sidrolândia, Sonora e Taquarussu.

Atualmente, 58 municípios mantêm um programa formal de LA e PSC, funcionando nos CREAS. Destes, 36 estão inseridos neste projeto, por terem preenchido os critérios básicos estabelecidos pela Equipe de Estudo, composta de membros do Programa Escola de Conselhos: Edney Damasceno, Maria Fernandes Adimari e Paulo C. Duarte Paes; e pela SETAS: Dalva da Silva, Marlene Veiga Espósito e Sandra Barros.

O objetivo geral do projeto é formar continuamente os atores do atendimento socioeducativo do Estado de Mato Grosso do Sul. Este objetivo vem sendo a grande meta da equipe do Programa Escola de Conselhos, desde sua primeira versão em 2008.

A proposta de ação do projeto está dividida em dois focos de trabalho: o primeiro destina-se aos operadores das medidas em meio aberto para os 37 municípios mencionados e o segundo, para os cinco municípios que operam tanto com o meio aberto quanto o fechado e que, em sua maioria, já estão sendo formados desde 2008. Em 2011 serão formados mais de mil profissionais, entre socioeducadores e parceiros da rede socioeducativa. A relevância dos trabalhos também é evidenciada pela publicação dos cadernos contendo os textos, objeto de estudo, que permitem o acesso do cursista aos assuntos tratados durante a realização do curso. A prática do estudo ganha força quando os cursistas recebem um encarte com todos os textos que serão estudados durante o ano, facilitando a reprodução do curso nos seus municípios.

A metodologia do projeto prevê dois módulos primários, que serão realizados em Campo Grande, na modalidade presencial, para os cursistas inscritos dos municípios que aderiram ao projeto, mais dois módulos secundários a serem realizados pela Equipe de Referência constituída pelos cursistas do primeiro módulo, em seus municípios de origem, para os socioeducadores locais. No sentido de ampliar os estudos e os debates entre os cursistas e a equipe de professores formadores, decidimos oferecer uma parte da formação a distância, onde os cursistas terão oportunidade de conjugar teoria e prática, sob a orientação dos professores da equipe do projeto.

Este é o 3º Caderno de Formação de Socioeducadores publicado pela Escola de Conselhos, servindo de guia didático dos cursos de formação que foi dividido em quatro partes para facilitar os estudos dos cursistas.

A **primeira parte** trata sobre a infância, adolescência, família e sociedade e tem como objetivo fundamentar a compreensão psicológica e sociológica do cometimento de atos infracionais pelos adolescentes.

O primeiro texto “Adolescente(s) em conflito com a lei e família(s) na sociedade contemporânea”, de Sandra Maria Francisco de Amorim, demonstra como a história de vida dos adolescentes está relacionada aos cuidados familiares, interferindo diretamente na formação de suas personalidades.

O segundo texto “Breve histórico da família brasileira”, de Maria Cláudia Oliveira e Samuel Costa da Silva, demonstra como diferentes modelos de família vão sendo produzidos em diferentes períodos históricos. Iniciamos pelo entendimento da família, compreendendo sua relação com o problema que caracteriza nosso objeto de estudo. Esse tema é ampliado em seguida por dois textos que tratam das causas sociais mais amplas que formam e produzem as famílias com suas características. A relação entre a personalidade infratora e a realidade social é focada nos textos: “Sociedade de controle, de exclusão e de invisibilidade de adolescentes”, de Sandra M. F. Amorim, e “Adolescência, sociedade e reprodução da violência”, de Paulo C. D. Paes. Fechando a primeira parte, o Psicólogo Baldinir Bezerra da Silva demonstra como a formação de gênero está intrinsecamente relacionada à reprodução social da violência, no artigo: “Gênero e o protagonismo masculino nas cenas de violência”.

Uma vez definida a concepção de adolescente, família e seus determinantes sociais, a **segunda parte** enfoca a legislação e as políticas públicas voltadas para o atendimento ao adolescente autor de atos infracionais. Os dois primeiros artigos que tratam da complexa organização das políticas públicas são: “Políticas públicas e medidas socioeducativas”, de Antônio José Angelo Motti e Maria de Lourdes Contini, e “Sistema de garantia de direitos: desafios para a proteção da criança e do adolescente”, de Dulce Regina dos Santos Pedrossiam. Completam essa segunda parte os artigos relacionados à fundamentação legal: “Marcos legais”, de Antônio Carlos Esmi, “Marcos legais e socioeducação”, de Marcos Antônio Vieira, e “Justiça Restaurativa Juvenil”, de Angelita Lopes Murgi, Ivana Assad Villa Maior, Maria Cecília da Costa, Rute Oliveira Sanches e Marineide da Silva Pedreira.

Após os estudos dos fundamentos que nos dão uma concepção de adolescente, de família, de sociedade, e os marcos legais e as políticas públicas voltadas para a questão; a **terceira parte** trata especificamente sobre socioeducação. Aborda as questões teóricas sobre a temática, como a visão pedagógica em detrimento do sancionatório e o Projeto Político-Pedagógico como instrumento de planejamento e articulação da rede interna e externa.

Também traz informações sobre a tipificação e a informatização dos trabalhos dentro das instituições. Trata-se da natureza e do significado das medidas socioeducativas e da diferença entre os paradigmas de punição e de responsabilização de adolescentes autores de ato infracional. Aí se realça a “educação” como uma importante dimensão dos propósitos que permeiam a execução das medidas.

A socioeducação vista como uma prática eminentemente pedagógica, e não como uma mera atitude sancionatória é abordada no artigo de Maria Fernandes Adimari, “Socioeducação: do sancionatório ao pedagógico”. Os outros dois artigos tratam de orientações objetivas relacionadas ao atendimento socioeducativo: “SIPIA SINASE”, de Marlene Veiga Espósito e Ana Lúcia Américo Antonio, e “Tipificação nacional de serviços socioassistenciais”, de Marlene Veiga Espósito, tratando

das determinações da assistência social no atendimento socioeducativo. As autoras desses textos são profissionais e gestoras que atuam nas Secretarias de Estado de Justiça e de Assistência Social, na formação de socioeducadores.

A quarta parte é voltada para a orientação objetiva das ações inerentes aos programas de LA e PSC, tratando diretamente sobre o Projeto Político-Pedagógico e seus desdobramentos. O primeiro artigo de Maria Fernandes Adimari, “O projeto político-pedagógico nos centros socioeducativos”, fundamenta e detalha os procedimentos necessários para a elaboração do PPP. Outros procedimentos relativos a ele são tratados por Maria Stela Graciani em “Desafios e perspectivas do trabalho em rede de proteção social” e por Paulo C. D. Paes em “Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo” e “PIA - Plano Individual de Atendimento: fundamentos e práticas de execução”.

Apresentamos na sequência o resultado de uma experiência de orientação em LA e PSC desenvolvida pela Escola de Conselhos no município de Ivinhema. Trata-se de uma série de documentos de planejamento, registro e orientação da prática socioeducativa, denominados de “protocolos de atendimento”. Os documentos apresentados (Plano Municipal de atendimento socioeducativo, PPP, PIA, Atuação em REDE, Cadastro de instituições parceiras, Acompanhamento pelo orientador local de PSC, Registro de reuniões de equipe multiprofissional, Fluxo de atendimento, Controle de matrícula e acompanhamento escolar, Encaminhamento e atendimento no SUS, Encaminhamento para profissionalização e trabalho e termo de compromisso) foram elaborados em 2009 e estão ainda em fase de aperfeiçoamento.

O objetivo de mostrar essa experiência não é o de um manual que deve ser seguido, mas de uma prática que, se for compreendida, pode contribuir na elaboração dos procedimentos técnicos operacionais de medidas de LA e PSC em outras instituições.

A presente publicação será um caderno de estudo entregue para cada um das centenas de profissionais da socioeducação que estão sendo formados. Uma proposta curricular que nasce da proposta orientada pela Secretaria dos Direitos Humanos da Presidência da República e é aqui replicada com as características da nossa realidade.

Não se trata de uma publicação acadêmica, mas um instrumento para subsidiar diretamente a prática socioeducativa e o socioeducador, esse verdadeiro herói anônimo, que precisa de apoio, orientação e estudo para dar conta dos problemas de uma realidade histórica tão desumana e que nos desafia e nos mobiliza para o trabalho.

Boa leitura!

Paulo C. Duarte Paes e Maria Fernandes Adimari

PARTE

I

INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA, FAMÍLIA E SOCIEDADE



1

ADOLESCENTE(S) EM CONFLITO COM A LEI E FAMÍLIA(S) NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Sandra Maria Francisco de Amorim¹

Este texto propõe algumas reflexões sobre a adolescência e os novos arranjos de família na sociedade contemporânea com o objetivo de subsidiar as ações dos profissionais que trabalham com adolescentes em conflito com a lei. Considerando ser um tema complexo e abrangente, busca colocar em destaque aspectos considerados fundamentais para os operadores das medidas socioeducativas em meio aberto e fechado, sem obviamente esgotar o tema. Trata-se da revisão de material apresentado neste mesmo contexto (*Formação Continuada de Socioeducadores de Mato Grosso do Sul*), em publicações anteriores (AMORIM, 2008; 2010).

ADOLESCÊNCIA(S)

A adolescência vem sendo citada desde que a história da humanidade passou a ser registrada, mas foi Rousseau, no século XVIII, que, pela primeira vez, faz a distinção clara entre infância, adolescência e idade adulta. No entendimento de Amaral Dias e Vicente (1984, p. 86), Rousseau considera a adolescência um “segundo nascimento, tendo sobre esta, bem como sobre a infância, um conceito idealista que partiria de uma capacidade inata para o bem”.

Como realidade histórica, a adolescência vai emergir com a Revolução Industrial, em meados do século XIX, decorrente das profundas transformações no seio da sociedade e da família. O adolescente passa a permanecer cada vez mais tempo com a família, por necessidade de preparação intelectual e técnica, exigida pela industrialização acelerada. Ariés (2006) considera que o aumento da escolaridade é o fator mais importante na determinação da adolescência como período de desenvolvimento.

Entretanto, somente no século XX, com os estudos de Hall (1911), citado por Amaral Dias e Vicente (1984), surge o primeiro trabalho sistematizado sobre essa etapa evolutiva. Essa obra constitui uma transição entre a abordagem filosófica, especulativa e o tratamento científico, empírico. A partir

¹ Graduação em Psicologia pela PUC do Rio de Janeiro. Mestrado em Psicopatologia e Psicologia Clínica pelo ISPA, Lisboa-Portugal. Título revalidado pela Universidade de Brasília (UNB). Doutoranda pelo ISPA, Lisboa-Portugal. Professora Adjunta do curso de Psicologia do Departamento de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Membro do Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

da teoria evolucionista de Darwin e da teoria psicológica de “recapitulação”, Hall (1911 apud AMARAL DIAS; VICENTE, 1984) estabelece uma teoria biogenética, segundo a qual a história experiencial da espécie humana se tornou parte da estrutura genética de cada indivíduo e que caberia aos adolescentes um papel fundamental na formação de uma nova sociedade.

A partir de então, inúmeras outras teorias surgem, em diferentes perspectivas – sociológicas, antropológicas, psicológicas, biológicas e outras, a fim de explicar a adolescência.

Para a Organização Mundial de Saúde, é adolescente a pessoa entre dez e vinte anos incompletos; já no Brasil, para os efeitos legais, considera-se adolescente a pessoa que se encontra na faixa etária entre doze e dezoito anos incompletos (BRASIL, 1990), ou seja, observa-se que desde a concepção de adolescência para a formulação de políticas aos adolescentes não há consenso dada à diversidade de manifestação desse fenômeno.

A adolescência - do latim *adolescere*, que significa crescer – não é mera fase de transição entre a infância e a idade adulta nem apenas sinônimo de puberdade - *pubertate*, que significa pelos, barba. Essa confusão entre os termos se faz presente em muitos contextos. Cabe esclarecer que puberdade é um processo biológico que se inicia entre 9 e 14 anos aproximadamente e se caracteriza pelo surgimento da atividade hormonal que desencadeia os chamados “caracteres sexuais secundários”. Os períodos de início e término dos processos físicos e psicológicos de maturação não são estaticamente determinados nem necessariamente coincidentes.

A adolescência é basicamente um fenômeno psicológico e social. Essa maneira de compreendê-la traz importantes elementos de reflexão, pois, sendo um processo psicossocial, terá diferentes peculiaridades, conforme o ambiente social, econômico e cultural em que o adolescente se desenvolve. Blos (1995) sintetiza essa visão quando diz que a puberdade é um ato da natureza e que a adolescência é um ato do homem.

Knobel (1997, p.43) afirma ser impossível uma visão da adolescência que não seja holística: “Isso significa: com seus componentes biológicos, psicodinâmicos e sociais em permanente interação”.

Para Winnicott (1987), psicanalista contemporâneo, a adolescência é a continuidade da linha de vida do indivíduo, consequência de tudo o que havia vivido antes. O modo como o adolescente lida com as ansiedades decorrentes das mudanças da puberdade baseia-se, fundamentalmente, no padrão organizado desde a infância quando houve uma fase similar de grande desenvolvimento emocional e físico. Complementa que “a criança saudável chega à adolescência já equipada com um método pessoal para atender novos sentimentos, tolerar situações de apuro e rechaçar situações que envolvam ansiedade intolerável” (p.152).

A adolescência é, portanto, um momento do desenvolvimento humano marcado por intensas mudanças biológicas, psicológicas e sociais. Tais mudanças, embora observadas e tratadas de forma diferenciada em distintos contextos culturais, são universalmente reconhecidas e produzem experiências que ocasionam novas demandas para os ambientes onde o adolescente transita. A maneira como o adolescente lida, com rápidas mudanças e novas experiências, varia de acordo com sua história de vida. Discorrendo sobre isso, Silva e Hutz (2002, p. 156) afirmam que “a noção de continuidade do desenvolvimento é fundamental para se compreender o que acontece ao jovem quando ele tem que enfrentar complexos desafios pessoais e sociais trazidos pela puberdade e adolescência”. Portanto, refletir sobre adolescentes necessariamente remete à reflexão sobre família.

FAMÍLIA(S)

A família, como instituição, tem suas origens na própria história da humanidade e cada cultura que prevaleceu, em dado momento histórico, oferece uma concepção singular. A condição de dependência da espécie humana, que desde o nascimento não prescinde da presença do outro para que possa sobreviver, é citada como responsável pelo surgimento da família. Aliás, condição também identificada em espécies animais que precisam de cuidados para sobreviver.

Tal como a adolescência, a família, ao longo da história, assume características e formas extremamente diversificadas em cada cultura, dependendo dos sistemas sociais, políticos, econômicos e religiosos. Nesse sentido, Bruschini (1997, p. 50) alerta que, para se estudar a família, o primeiro passo seria o “de dissolver sua aparência de naturalidade, percebendo-a como uma criação humana mutável”. Afirma que a família assume configurações diversas em sociedades e grupos sociais heterogêneos e que o modelo de família nuclear, que hoje ainda parece tão “natural”, só se consolidou por volta do século XVIII.

Osório (2002, p.13) esclarece que não há um conceito unívoco de “família” e que podem ser encontrados conceitos advindos da sociologia, antropologia ou psicologia, e todos eles devem ser compreendidos sob uma perspectiva histórica. Há uma multiplicidade de dimensões contidas nesse grupo social e a compreensão do conceito pode variar conforme a dimensão enfocada. Assinala, ainda, que a família é a unidade básica de interação social; não basta situá-la como agrupamento humano no contexto histórico-evolutivo do processo civilizatório. Em uma tentativa de operacionalizar o conceito de família, afirma:

Família é uma unidade grupal onde se desenvolvem três tipos de relações pessoais – aliança (casal), filiação (pais/filhos) e consangüinidade (irmãos) – e que a partir dos objetivos genéricos de preservar a espécie, nutrir e proteger a descendência e fornecer-lhes condições para a aquisição de suas identidades pessoais, desenvolveu através dos tempos funções diversificadas de transmissão de valores éticos, estéticos, religiosos e culturais. (OSÓRIO, 2002, p. 15).

Entende-se que os novos desenhos de família na contemporaneidade não são determinantes para explicar “fracassos” no cuidado de crianças e adolescentes, portanto, não será objeto deste texto a abordagem dos diversos desenhos de família encontrados ao longo da história da humanidade. Prioriza-se a dimensão que entende as funções de proteção e cuidado como estruturantes da personalidade do sujeito, que deve ser compreendida como produto de uma longa história de relações, que tem a família como cenário, independente da sua configuração.

Bruschini (1997) destaca que Freud revolucionou o campo científico, quando mostrou que a mente não é algo previamente dado e apreende a família como uma “complexa teia de vínculos e de emoções”. Complementa ainda que “depois de Freud, os estudos de família não podem mais analisar as relações familiares sem levar em conta o nível psicológico das relações sociais que se passa em seu interior” (BRUSCHINI, 1997, p. 62). Embora seja criticada como uma teoria individualista, a psicanálise, desde sua origem, enfatiza as relações sociais inicialmente desenvolvidas pelo par mãe-bebê como fundante na construção psíquica do sujeito.

Winnicott (1987), em toda sua obra, reiteradamente enfatiza a importância do ambiente externo (familiar) afetivo, acolhedor e continente das necessidades da criança, em todo o ciclo vital como base para um desenvolvimento saudável. Na sua teoria do desenvolvimento emocional, constrói uma linha

de abordagem, diferente da via instintiva, que vê o indivíduo como estando sujeito, no início da vida, a uma dependência quase absoluta, “que vai aos poucos diminuindo em grau e tendendo ao estabelecimento da autonomia” (WINNICOTT, 2001, p. 130). Refere-se à maturidade como sinônimo de saúde, e destaca o papel fundamental da família no estabelecimento da saúde individual. Na visão do autor, a ênfase recai menos na idade do sujeito e mais no grau de adaptação às condições ambientais, de modo que as necessidades do indivíduo em qualquer etapa da sua vida ficam negligenciadas. Sobre esse aspecto, afirma: “a tarefa da família consiste em fazer face às necessidades do indivíduo que cresce, não apenas no sentido de satisfazer os impulsos instintivos, mas também de estar presente para receber as contribuições que são características essenciais da vida humana” (WINNICOTT, 2001, p.131).

Ele ainda ressalta que, inicialmente, os cuidados maternos, e depois a família, devem servir de base segura para o desenvolvimento da autonomia do adolescente, permitindo que transite livremente da dependência para a independência. Afirma que, na realidade, o afastamento só se dá em relação à figura externa dos pais, pois as funções materna e paterna são internalizadas. Acresce: “este fato constitui como um cimento da família, pois as figuras reais do pai e da mãe permanecem vivas na realidade psíquica e interior de cada um de seus membros” (WINNICOTT, 2001, p. 133-134).

Nesse contexto, já que houve referência às figuras do pai e da mãe, merece destaque a noção de “papéis familiares”. Para Osório (2002, p. 16-19), os papéis familiares são basicamente: o papel conjugal (refere-se ao par); papel parental (refere-se aos papéis materno e paterno); papel fraterno (refere-se aos papéis de compartilhamento e de companheirismo) e papel filial (centrado na dependência). Assinala que os papéis não são de competência exclusiva dos indivíduos a quem nominalmente se atribuem, e que um mesmo membro de uma família pode assumir simultaneamente, ou em tempos distintos, papéis diferentes. Na realidade, independe de quem cumpre o papel. As necessidades de proteção, cuidados e limites, ao serem experienciados pela criança, funcionam como alicerces para sua autonomia e construção da identidade.

ADOLESCÊNCIA E FAMÍLIA

A história de vida de um adolescente é a história de uma família. Foi com esse grupo social que ele conviveu, mal ou bem, e com os olhos desse grupo é que conheceu o mundo, desenvolveu seus vínculos, princípios e valores. A família é um dos grupos sociais que precisa estar preparado para incorporar essas novas demandas e facilitar a trajetória de vida do adolescente.

A construção da autonomia pelo adolescente exige a separação e, nesse sentido, Sá (apud AMORIM, 1999) enfatiza que a separação só é possível ocorrer na presença (ainda que seja interna) de alguém. Ninguém se separa na ausência. Portanto, a conquista da independência e autonomia do adolescente, no sentido mais saudável, só é possível quando as funções familiares se fizerem presentes. Isto porque a separação só vai ocorrer se houver uma referência interna construída, que solidifica a identidade.

Ao explicitar como a família contribui para a maturidade emocional do indivíduo, Winnicott (2001) estabelece que, por um lado, dá-lhe oportunidade de voltar a ser dependente a qualquer momento e, por outro, permite-lhe trocar os pais pela família mais ampla e aumentar cada vez mais o seu círculo de relações. Os círculos relacionais cada vez maiores são o produto final do que se inicia com os cuidados maternos e prolongam-se até a família e, depois, a outros círculos sociais mais amplos.

Para Pichon-Riviére (1991), cada pessoa tem uma história relacional, peculiar e individual construída desde o nascimento e é dela que dependem os modos de relacionamento com a realidade (vínculo); as formas de compreensão da realidade (aprendizagem); os modos de atuação nessa realidade (papéis) e as formas de comunicação com essa realidade.

Fleming (1996, p.56) sintetiza que as contribuições psicanalíticas acentuam a importância das vivências emocionais com os outros significativos contínuos “auxiliares no processo de separação-individuação, permitindo em simultâneo a manutenção de fortes laços vinculativos aos pais e a autonomia, onde os pais funcionam como porto de abrigo seguro, caldeadores da auto-estima e da autoconfiança do adolescente”.

O adolescente, nessa perspectiva, deve contar com um mundo interno povoado de objetos bons, internalizados a partir de vínculos afetivos positivos, que lhe proporcionem sentimentos de autoconfiança e de segurança, que funcionam como um “equipamento” necessário para que saiba lidar com as imensas transformações pelas quais passa nessa fase da vida. Portanto, ao processo de separação, base da conquista da autonomia, deve preceder uma gama de internalizações positivas que possibilitem esse processo. Caso contrário, o mundo interno frágil redundará em uma frágil identidade, imatura, insegura, propensa a atuações e atitudes cada vez mais violentas. As separações precoces, as situações de violência, a ausência de figuras de cuidado na vida de crianças e adolescentes repercutem negativamente no seu desenvolvimento.

Além da psicanálise, as teorias sistêmicas trouxeram muitas contribuições colocando ênfase nos processos interativos ou transacionais dentro da família. Essa perspectiva considera não ser possível pensar os fenômenos humanos em termos isolados, mas sim sob a ótica das interações múltiplas e recíprocas. Desta forma, todos os processos por que passam os adolescentes, incluindo sua autonomização, são vistos como envolvendo toda a família. A separação seria um movimento em direção a uma relativa individuação mútua, que deve ser entendida, dialeticamente, como “um espiral em expansão gradual de mútua diferenciação e individuação, ocorrendo em níveis emocionais, cognitivos e morais” (STIERLIN, 1974, p. 3).

Stierlin, Levi e Savard (1971) destacam a importância das percepções parentais sobre a separação: quanto mais os pais apresentam percepção de confiança nas capacidades do adolescente crescer e se autonomizar, mais colaboram para que ele se separe, sendo o contrário também verdadeiro. A construção de um modelo conceitual sobre a separação adolescente-família é a mais relevante contribuição de Stierlin (1974). Refere-se a dois modelos de separação – centrípeto e centrífugo. Esses modelos de dinâmicas familiares não são necessariamente considerados patogênicos; isto depende do modo, do momento e da intensidade da interação.

O “modelo centrípeto” é acolhedor, gratificador de processos regressivos, e se for intenso provoca no adolescente sentimentos de culpa, incapacidade e dependência diante da separação. Em famílias onde operam as forças centrípetas, para se evitar que membros deixem o sistema, a mensagem dada é que a separação é perigosa e que a casa é o único lugar onde o adolescente está em segurança. O adolescente acaba ficando com dificuldades de promover seu próprio crescimento.

O “modelo centrífugo”, ao contrário, é rejeitador, indutor de que a realidade externa é fonte de gratificação e segurança, o que leva o adolescente a estabelecer relações precoces com o exterior. Se for intenso, leva o adolescente a buscar fora referências que não encontrou dentro de casa. Esse fenômeno de “expulsão” ocorre, em geral, em pais que sofreram abuso na infância, foram negligenciados, perturbados emocionalmente ou usuários de álcool e outras drogas. A responsabilidade pela

adolescência dos filhos é tão esmagadora que eles desistem. Em um grau de elevada intensidade, esse modelo pode estar associado a certas formas de comportamentos disruptivos, como os atos antissociais e os atos infracionais.

É interessante observar que o fato de o adolescente estabelecer relações extrafamiliares com facilidade não indica necessariamente uma capacidade de estabelecer vínculos afetivos consistentes, nem que ele está se “autonomizando”. Em geral, tais ligações são superficiais, não genuínas no sentido de vinculação afetiva.

Outro modelo, denominado ecológico e desenvolvido por Bronfenbrenner (1987), considera a família uma unidade funcional, isto é, um “microssistema” no qual as relações devem ser estáveis, recíprocas e com equilíbrio de poder entre os diversos papéis. O “microssistema” familiar é o primeiro sistema de interação do ser humano, possui padrão de papéis, de atividades, de relacionamentos e expectativas, de acordo com a sociedade onde está inserido. As interações desenvolvidas nesse “microssistema” são, provavelmente, as que trazem implicações mais profundas para o desenvolvimento infantil. O “mesossistema” consiste na inter-relação de dois ou mais ambientes, nos quais a pessoa/família em desenvolvimento participa ativamente (a creche, a escola, o trabalho e outros). O “exossistema” é composto de ambientes nos quais apenas um ou mais membros da família mantêm relações face a face e todas as influências externas afetam os pais, a família e a criança, a exemplo do trabalho, incluindo o desemprego; a rede de apoio social e a comunidade, que são os grupos sociais, religiosos, culturais e outros. O “macrossistema”, que é o mais amplo, abrange os demais e é composto do padrão global de ideologias, valores, crenças e cultura.

Nessa concepção, a constituição de uma família cria um sistema que tem uma forma de funcionamento singular, consequência da forma de relacionamento estabelecida entre os próprios membros e destes com o meio mais amplo. Isto significa que cada família tem um funcionamento que é resultante de um sistema de relações estabelecidas dentro dela e, desta forma, é mais do que um agrupamento de pessoas.

Pode-se sintetizar que, independente do olhar, há ênfase nas relações familiares quando se pensa no desenvolvimento do ser humano. A vida psíquica emerge da vida relacional e os primeiros vínculos são estabelecidos com as pessoas que desempenham os papéis de mãe, pai, irmãos e família. Os círculos cada vez maiores de relações são o produto final do que se inicia com os cuidados maternos e se prolonga até a família e depois a outros círculos sociais mais amplos. É na família (independente do seu desenho) que os adolescentes constroem seus significados; representações; regras; valores e experimentam emoções. Obrigações, limites, deveres e direitos são circunscritos e papéis são exercidos (BRASIL, 2006).

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), no seu Art. 226, estabelece que a “família é a base da sociedade” e que compete a ela, com o Estado e a sociedade em geral, “assegurar à criança e ao adolescente o exercício de seus direitos fundamentais” (Art. 227). No que se refere à concepção de família, o parágrafo 4º do Art. 226, afirma “entende-se como entidade familiar a comunidade formada por qualquer um dos pais e seus descendentes”. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu Art. 25, define como família natural “a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes” (BRASIL, 1990).

A responsabilização das famílias pela negligência e pelo abandono dos seus filhos e a sua desqualificação como cuidadora nasceu com a construção da assistência à infância no Brasil, na década de 1920. “A idéia de proteção à infância era antes de tudo proteção contra a família” (RIZZINI;

RIZZINI, 2004, p. 39). De lá para cá, a legislação menorista que confirmava e reforçava a concepção da incapacidade das famílias pobres em educar os filhos se transformou muito, especialmente a partir de 1980, mas ainda sofre influência desse tipo de concepção.

No Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária é adotada uma visão mais ampla de família, em uma perspectiva socioantropológica. Sinaliza-se que a definição legal não supre a necessidade de compreender a complexidade e riqueza dos vínculos familiares e comunitários que podem ser mobilizados nas diversas frentes de defesa dos direitos de crianças e adolescentes (BRASIL, 2006, p. 24). Nesse olhar, família pode ser pensada como um grupo de pessoas que são unidas por laços de consanguinidade, de aliança (vínculos contraídos a partir de contratos, como a união conjugal) e de afinidade (vínculos “adquiridos” com os parentes do cônjuge a partir das relações de aliança). Esses laços são constituídos por representações, práticas e relações que implicam obrigações mútuas. Desta forma, a visão “naturalizada” de que a família ideal tem uma determinada estrutura padrão é substituída por um olhar que reconhece os diferentes arranjos e desenhos familiares e enfatiza as funções de proteção e de socialização, independente da sua composição.

ADOLESCÊNCIA, ATO INFRACIONAL E FAMÍLIA

Ao se considerar a família do adolescente autor de ato infracional é importante que se reflita para além de suas competências de facilitar ou não um desenvolvimento saudável. Quais fatores foram dificultadores para essa família exercer seus papéis e funções? Quais as fragilidades que apresentam?

Tem-se necessariamente que considerar todo o processo de construção das interações prévias, uma vez que a situação presente é fruto de uma história. As dificuldades que a família enfrentou e enfrenta no cuidado com os adolescentes foram sendo construídas ao longo das suas vidas. Funções, deveres e papéis adequados fazem parte de um desenvolvimento saudável. Entretanto, a impossibilidade do provimento desse desenvolvimento não pode repercutir na responsabilização direta da família e na desconsideração da sua história (inclusive de privações sociais e econômicas), reduzindo assim a responsabilidade de toda a sociedade produtora de mecanismos de exclusão e de expropriação de direitos dessas famílias. Há de se considerar que as situações de extrema vulnerabilidade social, opressão, violência, em que essas famílias vivem, com condições precárias de saúde, educação, moradia e outras, são componentes fundamentais para fragilizar os vínculos afetivos e favorecer a precarização das funções familiares necessárias ao desenvolvimento saudável.

Na operacionalização das medidas socioeducativas há de se pensar no necessário envolvimento de “seres humanos” disponíveis, acessíveis e legitimamente preocupados em promover a retomada do desenvolvimento de outros seres humanos que foram desumanizados por uma história perversa. Aqui estão incluídos adolescentes autores de atos infracionais e suas famílias.

Nas raízes dos atos infracionais há sempre uma história de privações e omissões (WINNICOTT, 1987). Desta forma, o adolescente precisa receber cuidados em um ambiente rigoroso, mas não punitivo; confiável, coerente, consistente para que esses cuidados tenham para ele valor positivo. O envolvimento das pessoas que prestam esses cuidados tem que ser genuíno e constante. A severidade do ambiente, com humanidade, implica estabilidade. É dessa estabilidade que o adolescente em conflito com a lei está precisando para retomar o seu crescimento emocional.

Não se pode separar a imposição de limites da vinculação afetiva. A internalização de regras (dimensão ética) dá-se pela possibilidade de identificação com a pessoa que cumpre um papel de referência afetiva para o adolescente. Além disso, a construção de uma relação de respeito com o outro se dá quando a imposição de limites é interpretada como “cuidado” e não como “castigo”. A manifestação do afeto não pode ser considerada antagônica à colocação de limites, pois é parte do processo.

A sociedade existe como uma estrutura ocasionada, mantida e constantemente construída e reconstruída por indivíduos. Não há realização pessoal sem sociedade, assim como é impossível existir sociedade independente dos processos coletivos de crescimento dos indivíduos que a compõem (WINNICOTT, 1975).

Coimbra de Matos (1991), muito sabiamente, enfatiza que atacar as raízes da violência está, portanto, nas mãos da cultura, uma vez que ela deve envolver o homem com afeto e respeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) ressalta, como um dos parâmetros da gestão pedagógica do atendimento socioeducativo, a participação efetiva da família. Assevera que “as ações e atividades devem ser programadas a partir da realidade familiar e comunitária dos adolescentes para que em conjunto – programa de atendimento, adolescentes e familiares – possam encontrar respostas e soluções mais aproximadas de suas reais necessidades” (BRASIL, 2006, p.49). Portanto, refletir sobre concepções de adolescência e de família é fundamental para o profissional que lida diretamente com esta população, visto que essas concepções nortearão suas práticas e formas de intervenção.

É fundamental que os operadores das medidas socioeducativas olhem para as famílias em seu movimento. É necessário que não fiquem seduzidos pela concepção de uma família nuclear ideal e insubstituível. Carvalho (2000, p. 14) afirma que o “movimento de organização-reorganização torna visível a conversão de arranjos familiares entre si, bem como reforça a necessidade de acabar com qualquer estigma sobre as formas familiares diferenciadas”. Reitera que esse movimento mantém estreita relação com o contexto sociocultural.

Carvalho (2000, p. 18) destaca ainda que o trabalho com as famílias, especialmente aquelas em situação de extrema vulnerabilidade, só será possível se estas receberem atenções básicas. Ou seja, a família só será capaz de proteger se receber proteção.

Quando a ênfase é colocada em processos de desenvolvimento da autonomia familiar, ou em seu fortalecimento emancipatório, supera-se igualmente o enfoque fortemente tutelar e assistencialista presente na política social brasileira [...]. No lugar de uma política social movida pela compaixão, busca-se consolidar uma política movida pela lógica do reconhecimento dos direitos sociais e, portanto, da justiça e da equidade (CARVALHO, 2000, p. 20).

A família, independente do seu desenho, continua sendo o lugar principal na socialização de crianças e adolescentes e deve-se considerar que toda família tem um potencial protetivo e relacional que deve ser avaliado e potencializado pelos profissionais.

REFERÊNCIAS

- AMARAL DIAS, C.; VICENTE, T. N. *A depressão no adolescente*. Porto: Edições Afrontamento, 1984.
- AMORIM, S.M.F. Adolescência e família. In: AMORIM, S.M.F. e PAES, P.D. *Formação continuada de socioeducadores*. Caderno de Textos. Programa Escola de Conselhos, PREAE/UFMS. Campo Grande: Editora UFMS, 2008.
- AMORIM, S.M.F. Novos arranjos de família na sociedade contemporânea. In: AMORIM, S.M.F.; PAES, P.D. e PEDROSSIAN, D.R. *Formação continuada de socioeducadores*. Caderno 2. Programa Escola de Conselhos, PREAE/UFMS. Campo Grande: Editora UFMS, 2010.
- AMORIM, S.M.F. *Vinculação e tendência anti-social: um estudo exploratório*. Dissertação (Mestrado em Psicopatologia e Psicologia Clínica). Instituto Superior de Psicologia Aplicada de Lisboa (ISPA), Lisboa, Portugal, 1999.
- ARIÉS, P. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- BLOS, P. *Adolescência: uma interpretação psicanalítica*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- BRASIL. Constituição (1988). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 18 nov. 2010.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 jul. 1990, p. 13.563. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 18 nov. 2010.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/areas/infancia/arquivos/planonacional.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2010.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)*. Brasília, DF: CONANDA, 2006.
- BRONFENBRENNER, U. *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 1987.
- BRUSCHINI, C. Teoria crítica da família. In: AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. A. *Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento*. São Paulo: Cortez, 1997.
- CARVALHO, M.C.B. O lugar da família na política social. In: CARVALHO, M.C.B. (Org.) *A família contemporânea em debate*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- COIMBRA DE MATOS, A. Gênese, desenvolvimento e reprodução da violência. In: COLÓQUIO SOBRE VIOLÊNCIA, 1991, Lisboa. *Anais...* Lisboa, 1991. p. 45-48.
- FLEMING, M. *Autonomia e adolescência*. Porto: Edições Afrontamento, 1996.
- KNOBEL, M. Normalidade, responsabilidade e psicopatologia da violência na adolescência. In: LEVISKY, D. L. *Adolescência e violência. Conseqüências da realidade brasileira*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- OSÓRIO, L. C. *Casais e famílias: uma visão contemporânea*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PICHÓN-RIVIERE, E. *Teoria do vínculo*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- RIZZINI, I.; RIZZINI, I. *A institucionalização das crianças no Brasil*. São Paulo: Loyola, 2004.
- SILVA, D. F. M. ; HUTZ, C. Abuso infantil e comportamento delinqüente na adolescência: prevenção e intervenção. In: HUTZ, C. *Situações de risco e vulnerabilidade na infância e adolescência*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- STIERLIN, H. *Separating parents and adolescents: a perspective on running away, schizophrenia and waywardness*. New York: Quadrangle, 1974.
- STIERLIN, H; LEVI, L. D. ; SAVARD, R.J. Parental perceptions of separating children. *Family Process*, v. 10, p. 411-427, 1971.
- WINNICOTT, D. W. *A família e o desenvolvimento individual*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001
- WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- WINNICOTT, D. W. *Privação e delinqüência*. São Paulo: Martins Fontes. 1987

2

BREVE HISTÓRICO DA FAMÍLIA BRASILEIRA

Maria Cláudia Oliveira² e Samuel Costa da Silva³

Até a transferência da família real para o Rio de Janeiro, em 1808, há muito poucos registros da formação histórico-social da sociedade brasileira. A chegada da família real portuguesa ao Rio de Janeiro impôs modificações significativas à realidade local, e se considera que esse evento contribuiu para introduzir o Brasil na era moderna. Em sua organização social tradicional, o Brasil colonial estava segmentado entre casa grande e senzala, senhores e escravos. Cada um desses segmentos estava caracterizado por um sistema de valores e ideologias próprias, que só superficialmente esbarrava no outro. Na casa grande, as escravas tinham a responsabilidade da amamentação, do cuidado e da medicação das crianças pequenas, favorecendo entre estas e as amas um senso de afeto e intimidade, muitas vezes inexistentes na relação com os progenitores. No sistema familiar colonial, as crianças representavam um elemento a mais a serviço do poder paterno. Elas eram consideradas um elo supérfluo e acessório da cadeia de poder patriarcal, quando comparadas aos filhos de mais idade, à esposa, a terra e aos escravos. Nos espaços públicos, eram essas posses que conferiam autoridade aos homens. Já as mulheres, fixavam-se mais em atender e servir ao marido que aos filhos.

Essa qualidade de relação familiar começou a se transformar com a chegada da família real portuguesa. Com ela, vieram a ciência, as novas técnicas e mais dinheiro, ampliando a urbanização e promovendo mudanças de comportamento. O distanciamento dos pais em relação aos filhos e a atribuição do cuidado da prole às escravas, características nucleares da família colonial, foram objeto de fortes críticas dos médicos sanitaristas, pedagogos e cientistas, que passaram a habitar a Corte. Considerava-se que contribuíam para a mortalidade e o abandono de crianças, no Brasil, algo que a ciência da época já considerava necessário erradicar. Assim, as novas influências da ciência sobre a organização das famílias tiveram um efeito moralizador, produzindo mudanças no seu interior, como se vê a seguir.

Nota-se ocorrer uma progressiva e importante revolução na dinâmica familiar ao longo dos séculos XIX e XX: a função da mulher na família migrou da atenção e do cuidado prioritariamente dedicado

2 Psicóloga; professora da área de Desenvolvimento Humano e Educação, na graduação regular e EAD: mestrado e doutorado do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Atua na formação de psicólogos e de professores. Realiza pesquisas sobre juventude contemporânea, socialização e infração.

3 Teólogo e sociólogo, tendo atuado como professor da área de sociologia e ciência política em diversas instituições do país. Atualmente desenvolve pesquisas sobre direitos humanos, urbanidade e juventude.

ao marido para o papel de cuidadora principal dos filhos. Com essa mudança, a família teria tido problemas ainda maiores em decorrência da abolição da escravatura, quando deixaram de contar com a mão de obra escrava no cuidado infantil. Do pai, passou a ser esperado exercer o papel de cônjuge de modo mais horizontal, convertendo-se em figura afetiva e tutorial, em vez da mera autoridade patriarcal.

Observa-se que o significado e a função da paternidade alteraram-se grandemente, em particular no século XX. As guerras, o trabalho feminino e as novas formas de família parecem ter afetado criticamente os pais. Com a educação escolar e a urbanização crescentes, ambos os fatores a contribuir para uma guinada relativa aos valores e significados sociais, os filhos, particularmente os mais velhos, deixaram de se representar como meros atores a serviço dos interesses econômicos familiares e puderam se reconhecer como parte de um sistema social mais amplo, no qual deviam assumir funções de serviço à sociedade, em vez de meros “herdeiros”.

Contudo, na idade de 6 ou 7 anos, já eram considerados aptos para o trabalho pesado, passando a atuar na própria casa grande ou no campo, com pouca diferença em relação aos adultos negros.

Em 1871, a Lei do Ventre Livre concedeu aos filhos de escravas nascidos a partir de então o direito à liberdade, lei na qual se pode notar um germe da consciência dos direitos da infância. Em 1888, foi a vez da Lei Áurea, que extinguiu toda a forma de trabalho escravo no Brasil. No entanto, o que parecia constituir um momento de ruptura e novidade nas relações interétnicas, mostrou-se fonte de novas formas de opressão social. Sem que houvesse uma política de Estado para apoiar a inserção laboral e prover apoio econômico a esse extenso grupo de ex-escravos, rapidamente passaram a sofrer outras formas de aviltamento e exploração, indo ocupar, com indígenas urbanizados, imigrantes e aventureiros estrangeiros sem posses, a base da classe dos miseráveis e excluídos socioeconômicos do país, originando os primeiros bolsões de pobreza.

Para compreender o lugar social da infância e adolescência, nos dias atuais, é importante identificar o papel que desempenha a escola nesse processo, pois constitui um contexto importante no desenho da infância moderna, assim como um direito fundamental da criança.

A ESCOLA, A INFÂNCIA E A ADOLESCÊNCIA

Ao fim do século XVII, ocorreu na Europa o surgimento das primeiras escolas, que eram muito diferentes das atuais: funcionavam anexas às igrejas, onde frequentemente só havia uma sala na qual se reuniam alunos de diferentes idades. No século XIX, como efeito da Revolução Industrial, da urbanização, do desenvolvimento técnico-científico, da invenção da imprensa e das mudanças na organização do trabalho, a escolarização passou a deter importância crescente na nova organização da sociedade. Isso se deu porque o modo de produção fabril passou a exigir cada vez mais formação e especialização do trabalhador, o que elevou a importância da aprendizagem técnica e científica que se podia obter por meio da educação escolar. As escolas também serviram ao projeto de moralizar os jovens e controlar suas expectativas de futuro: em vez de permanecerem ociosos pela rua, em aventuras sexuais e no jogo, passaram a permanecer toda a adolescência e juventude na escola, que lhes provia com uma direção de desenvolvimento coerente com o projeto de sociedade visado pelos novos capitalistas e reformadores cristãos.

Ainda hoje, estar dentro ou fora do sistema escolar é um fator de identidade, respeito e autoestima para os jovens. Ainda que a escola encontre problemas cada vez mais severos para cumprir suas funções nos tempos atuais, ela ainda representa uma forte referência de inclusão/exclusão social.

Não há política social que tenha êxito sem que considere a necessidade do fortalecimento do sistema escolar e das condições de acesso à escola e sua permanência nela.

A FAMÍLIA CONTEMPORÂNEA: DEFINIÇÃO E PAPÉIS

A família é um sistema complexo, composto de subsistemas integrados e interdependentes, que estabelece uma relação bidirecional e de mútua influência com o contexto sócio-histórico-cultural, no qual está inserida (MINUCHIN, 1985; 1988 apud DESSEN; BRAZ, 2005). Não há uma única definição, que seja objeto de consenso entre os estudiosos. A seguir, algumas explicações encontradas de família:

- É a “primeira sociedade natural e íntima, cuja função primordial é propiciar a construção do ser e a realização da personalidade de cada um de seus integrantes”.
- É a estrutura básica permanente da experiência humana.
- É onde a criança tem os primeiros contatos com o mundo e na qual constituem as primeiras formas de compreensão da realidade.
- Constitui um sistema semiaberto, necessariamente permeável às influências do ambiente externo, sendo também afetado pelos fatores sociais que caracterizam o contexto extrafamiliar, em dado momento da história de um grupamento social.

Desse modo, o desenvolvimento da pessoa tem relação com o lugar ocupado por ela na família e os processos culturais mediados pelas atividades e significados que circulam no ambiente familiar. Na atualidade, a consanguinidade e os laços biológicos têm sido cada vez mais substituídos por laços socioafetivos na definição da unidade constitutiva da família. Os seguidos rearranjos por que passa a família no processo de dissolução e reconfiguração de vínculos alertam que, em substituição à família nuclear, pode estar surgindo uma nova concepção de família.

A família se desenvolve com seus integrantes. No curso de vida deles, ela sofre transformações em sua organização. Compreender essas transformações ajuda-a reconhecer as especificidades da organização familiar e a trabalhar com as famílias.

Alguns processos são considerados normativos, outros são não normativos. As mudanças normativas envolvem praticamente todas as famílias de uma mesma cultura, que nem sempre as vivenciam de modo semelhante: nascimentos, mortes dos mais velhos, entrada dos filhos na escola ou na puberdade. As mudanças não normativas envolvem eventos que ocorrem em algumas famílias, mas não em todas: a perda de emprego por um dos cônjuges, a necessidade de mudança repentina de cidade, uma crise financeira que afete diretamente a família, a ocorrência de divórcio e/ou a morte prematura de algum dos membros como vítima de violência, são exemplos desse tipo de mudanças. Esse segundo grupo de eventos, imprevisíveis e que podem gerar dificuldades profundas, exige grande resistência emocional dos integrantes para manter coeso o sistema familiar.

Entre as mudanças normativas, considera-se o nascimento do primeiro filho um grande evento na dinâmica de vida do casal, que altera de modo importante o sistema familiar, levando os pais à necessidade de se organizar e ajustar. Quando os filhos são pequenos, a família deve contar com equipamentos sociais, tais como berçários e creches, ou com redes sociais de apoio ao cuidado das crianças, entre os quais os avós, vizinhos ou amigos. Quando a família não conta com qualquer suporte na criação dos filhos, as pressões sobre o casal se intensificam, tornando-se fontes de conflitos que podem comprometer os afetos e levar à separação.

A entrada na escola às vezes também se mostra crítica, expondo particularidades, que são desde o acesso aos equipamentos escolares (escolas distantes ou a inexistência de escolas na comunidade) até questões culturais associadas ao *deficit* educacional dos pais e os limites desses últimos em dar apoio ao processo de escolarização dos filhos. Aspectos como os agravos aos direitos de crianças e adolescentes no contexto das escolas (*bullying*, preconceito, violências) são outros aspectos a serem considerados.

Quando os filhos se tornam adolescentes, período em que coincide com a meia-idade dos pais, novas demandas e problemas emergem, que também levam ao desenvolvimento familiar. A maior liberdade requerida pelos filhos, a necessidade de desafiar os pais, adquirir autonomia, “viver a rua” e a vida pública podem se converter em fontes de problemas, especialmente quando a tais eventos se associam o uso abusivo de álcool e o consumo de drogas, por exemplo.

Assim também quando os filhos ingressam no trabalho ou saem da casa dos pais, momentos que podem ser vividos por esses últimos quer como fonte de vazio existencial, quer como questão financeira (em contextos em que os mais velhos trabalham, ou cuidam dos mais novos para liberar os pais para o trabalho), quer como a conquista de maior autonomia e liberdade, em um momento de suas próprias vidas em que ainda são jovens para usufruir a maior tranquilidade da meia-idade em novos projetos e alternativas de vida.

Outros aspectos que, na atualidade, induzem à reorganização e ao desenvolvimento familiar são: a articulação das relações transgeracionais, quando os velhos tendem a viver mais tempo; a instabilidade da vida econômica; as novas configurações familiares.

TRANSFORMAÇÕES DA FAMÍLIA NA HISTÓRIA

No processo histórico, a organização e função da família têm se transformado. Observa-se que novas funções vão sendo delegadas enquanto outras são retiradas. Quando se olha para o passado longínquo da humanidade, identifica-se que, nos primeiros agregados sociais, a família era uma unidade de reprodução sexual, cuja função era quase exclusiva de caráter natural, orientada à mera conservação da espécie. Nessa época, os arranjos humanos eram efêmeros, não se dedicavam à formação de vínculos, fidelidade ou dependência entre os membros da família. Assim, ela se organizou até a aparição dos primeiros clãs.

Com o surgimento das primeiras comunidades, e daí até a Idade Média, a família converteu-se em uma unidade de trabalho e reprodução material – o agrupamento familiar ganha uma importante função econômica, passando a funcionar tal como uma pequena empresa, na qual todos os membros trabalhavam e contribuíam coletivamente para o sustento dos demais. A família antiga era uma família extensa, nas casas mesclavam-se pessoas que mantinham entre si laços de consanguinidade e outros membros, tais como compadres, agregados e coabitantes temporários. Considerava-se que quanto maior o grupo maior sua capacidade produtiva, por isso, a princípio, todos eram bem-vindos ao seio da família.

A transição histórica para a modernidade e o advento da família nuclear transformaram a família em uma unidade de afeto. A função afetiva da família traduz-se no sentimento de coesão familiar, o que resulta em mudanças na formação e organização das famílias, traduzidas em: fortalecimento dos laços emocionais entre seus membros; emergência de um sentido de zelo e cuidado dos mais vulneráveis,

tais como crianças e velhos; compromisso com a formação moral e disciplinar de uns membros pelos outros e pela comunidade.

Esse processo é parte de um cenário mais amplo, no qual são notadas muitas mudanças importantes na sociedade ocidental.

DESAFIOS DA FAMÍLIA NA CONTEMPORANEIDADE

Vive-se na atualidade uma profunda transformação das relações socioafetivas e, como efeito, da própria família. As mudanças socioeconômicas e culturais em curso, desde a segunda metade do século XX, afetam as famílias a partir de sua intimidade e geram alterações importantes. As sociedades urbanas atuais, organizadas em torno do consumo, nas quais o trabalho constitui o principal meio de acesso aos produtos de consumo, exige dos trabalhadores uma parcela enorme de comprometimento e, em contrapartida, lhes oferece muito pouco. O foco principal da atenção de homens e mulheres trabalhadores passa a ser sua manutenção na própria órbita do capitalismo (não desagradar o patrão, não perder o emprego, manter inalterada a capacidade de consumo e outros). A instabilidade econômica pode converter-se em instabilidade emocional, levando os sujeitos a um estado contínuo de vulnerabilidade psíquica, traduzida em ansiedade, ambiguidade e incerteza.

Nesse contexto, quanto mais agudas as dificuldades econômicas vivenciadas pelas famílias, maior é sua fragilidade em cumprir os complexos papéis que lhes são exigidos. Em muitos casos, diante das graves privações socioeconômicas a que estão expostas, as famílias necessitam transferir para o Estado, ou seus representantes, muitas de suas funções essenciais, tais como educação, saúde, alimentação e segurança da prole.

DIREITOS DAS FAMÍLIAS POBRES NA CONTEMPORANEIDADE

A condição de pobreza se caracteriza pelo estado, temporário ou permanente, em que um segmento dos cidadãos está privado do acesso a recursos, tais como água, saúde, educação, alimentação, moradia e cidadania, permanecendo excluído, em graus diferenciados, da riqueza social. Até os períodos de crise econômica atingem de modo mais intenso os membros mais pobres da população do que os mais abastados, agravando a situação de vulnerabilidade e a exclusão em que já se encontram os primeiros. Há dados que indicam que, na longa crise econômica que se estendeu até 1999, enquanto os 5% mais ricos da população brasileira tiveram uma perda de 10% de renda, os 25% mais pobres perderam 20%. Com esse exemplo, vê-se que até mesmo uma crise econômica contribui para acirrar a concentração de renda e a desigualdade, afetando mais os pobres que os ricos.

Considera-se papel do Estado atuar para compensar a situação de vulnerabilidade em que se encontram os membros das famílias pobres, por meio de ações e programas significativos. Nas últimas décadas, os principais programas na área têm se caracterizado pela transferência de renda, de modo a garantir a todos os segmentos sociais o acesso a uma renda mínima. Há estudos que evidenciam que os programas que contribuem efetivamente para a promoção da família mostram-se mais eficazes para a proteção da infância e da adolescência do que os que se dirigem exclusivamente ao segmento infanto-juvenil. Por outro lado, quando excluída do acesso aos bens socioeconômicos e culturais mais

básicos, a família se vê impedida de cumprir, até mesmo, a parte essencial que lhe toca na formação de vínculos, da identidade e na proteção dos filhos, crianças e adolescentes.

Durante décadas, a ação do Estado no campo da proteção às famílias pobres caracterizou-se menos pela pró-atividade que pela reação à insegurança social, sendo fortemente marcada pela filantropia e pelo paternalismo. A relação do Estado brasileiro com essas famílias era fundamentalmente de natureza assistencialista, tutelar e culpabilizante.

POLÍTICAS SOCIAIS PARA A FAMÍLIA BRASILEIRA

A família ocupa o centro do processo de reprodução social e, como tal, constitui um lugar decisivo quando se trata de intervir em realidades sociais indesejáveis, como a pobreza e o baixo capital humano. As mudanças sociais que marcam a sociedade brasileira a partir do movimento de redemocratização, na década de 1980, culminaram com a institucionalização do sistema de garantia de direitos da família, da infância e da adolescência. Com isso, a relação entre o Estado, a sociedade e as famílias pobres vem se alterando.

A melhoria efetiva das condições socioeconômicas das famílias brasileiras é notável. Entretanto, observa-se que os processos que atingem positivamente alguns extratos da sociedade (que se veem em posição de mais conforto e segurança) expõem outros extratos a uma situação de desigualdade ainda mais aguda, situação que tende a ser camuflada, ou naturalizada, quando mostra a elevação das condições econômicas em todas as classes sociais da população brasileira.

A continuidade de programas sociais afinados com a redução da condição de exclusão e a garantia de renda, especialmente nos últimos anos, tem contribuído para induzir mudanças sociais mais duradouras, que já se tornam objeto da atenção internacional. Além de um conjunto de iniciativas relevantes exercidas a partir de organizações da sociedade civil, que excederia o espaço deste texto relatar, exemplos de ações diretas do poder público são os programas na área de saúde e, mais recente, os programas de previdência extensivos às mulheres, entre os quais a licença-maternidade de 180 dias.

POLÍTICAS E PROGRAMAS SOCIAIS PARA A FAMÍLIA BRASILEIRA

O Bolsa-Família

O Programa Bolsa-Família (PBF) segue a tendência atual dos programas que têm por foco o sistema familiar, utilizando como critério de elegibilidade a renda familiar *per capita*. A utilização da renda como único fator de análise para a inserção no programa é objeto de crítica, sendo considerado insuficiente para qualificar as distintas vulnerabilidades a que estão expostas as famílias, inclusive as que não são atendidas.

Para permanecer na condição de beneficiária do PBF, a família é instada a atender algumas condições, entre as quais a frequência sistemática dos filhos em idade escolar à escola e ao posto de vacinação, assim como das gestantes e crianças até seis anos ao centro de saúde para atenção primária e cuidados nutricionais. O cumprimento, pelas famílias, das condições impostas ao beneficiário do PBF envolve uma infraestrutura de serviços em educação e saúde que depende grandemente dos municípios.

As desigualdades existentes no Brasil se refletem em diferenças expressivas nas condições financeiras e administrativas dos diferentes estados e municípios brasileiros, o que afeta de modo agudo suas capacidades de responder às necessidades da população e aos novos papéis que lhes são requeridos.

Lavinas (2004 apud SENNA et al., 2008, p.90) alerta que, “ao ser exigido o cumprimento de obrigatoriedades como condição para o exercício de um direito social, os próprios princípios de cidadania podem estar ameaçados”. Tal cobrança se torna ainda mais problemática se considerar que não há outros mecanismos de acompanhamento das famílias além da cobrança de contrapartidas.

Programa Saúde da Família

O Programa Saúde da Família (PSF) tem por princípio básico a compreensão de que o cuidado familiar é o fundamento da atenção à saúde comunitária (SERAPIONI, 2005). No Brasil, ele surge na esteira da perspectiva conhecida como o “cuidado comunitário”, a qual busca retirar as práticas de cuidado à saúde das instituições e as inserir no contexto comunitário, na forma de ações que conciliam o esforço dos serviços públicos, das redes sociais da comunidade e de agentes e trabalhadores voluntários. Em outras palavras, o cuidado comunitário busca integrar a dimensão formal e informal das ações em saúde.

Na perspectiva comunitária, as famílias e redes informais da comunidade devem ser consideradas não apenas destinatárias da atenção à saúde, mas também sujeitos ativos que podem contribuir, com recursos próprios, para o processo de produção da saúde. Nesse sentido, é preciso ter em conta que não se trata de colocar os conhecimentos tácitos e práticas em saúde da comunidade para compensar as deficiências do sistema formal de saúde, mas colocar as duas dimensões em diálogo.

O PSF é operacionalizado por equipes multiprofissionais lotadas em unidades básicas de saúde, que são responsáveis pelo acompanhamento de um certo número de famílias residentes em uma região geográfica delimitada. As equipes atuam diretamente com os membros da família, em ações de prevenção, manutenção e promoção da saúde, assim como de recuperação e reabilitação de doenças e agravos mais frequentes. As ações se dão nas próprias unidades de saúde, nas residências dos assistidos e na comunidade, o que favorece um vínculo de compromisso e corresponsabilidade entre equipe e população.

TENSÕES E BARREIRAS

Nas distintas políticas e nos programas sociais, persiste uma tensão latente entre interesses coletivos e limitações de natureza econômica. Essas últimas são determinadas, em parte, pela complexidade da problemática enfrentada pelo Estado para implementar, acompanhar e fiscalizar ações públicas descentralizadas, em um país de dimensões continentais e marcado por tão graves desigualdades, como é o Brasil. Mas, são determinadas da mesma forma pelos conflitos de interesses entre segmentos da população que detém graus diferenciados de poder acerca do uso do dinheiro público.

Há os que vêm com desconfiança a corresponsabilização entre Estado e sociedade na operacionalização de políticas públicas, perspectiva em consolidação desde o texto da constituição

brasileira de 1988, na qual transparecem tentativas de compensar a dificuldade do Estado em prover aos cidadãos acesso aos direitos constitucionais básicos.

Outro aspecto considerado é que algumas dessas políticas contêm um viés moral, ao beneficiarem de modo preferencial famílias estruturadas segundo uma lógica social hegemônica (heterossexuais, unidas por laços biológicos, com filhos em idade escolar, e idosos), enquanto se omitem perante a multiplicidade de outras configurações familiares presentes na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

DESSEN, M. A.; BRAZ, M. P. A família e suas inter-relações com o desenvolvimento humano. In: DESSEN, M. A.; COSTA JR., A. L. (orgs.). *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras*. Porto Alegre: Artemed, 2005.

SERAPIONI, M. O papel da família e das redes primárias na reestruturação das políticas sociais. In: *Ciência e Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, v. 10, 2005.

3

SOCIEDADE DE CONTROLE, DE EXCLUSÃO E DE INVISIBILIDADE DE ADOLESCENTES

Sandra Maria Francisco de Amorim⁴

A violência – fenômeno presente em todos os momentos da história da humanidade, nas suas mais diferentes faces – está sendo identificada na atualidade como um grave problema social, de saúde pública e de desrespeito aos direitos humanos. Para entendê-la não são aceitáveis explicações simplistas ou lineares, pois se trata de um fenômeno complexo, dinâmico, social e histórico, na medida em que tem a sociedade como seu espaço de criação e desenvolvimento.

Tal como a adolescência, a violência deve ser compreendida como produto de um sistema complexo de relações, historicamente construído e multideterminado, e envolve diferentes instâncias de uma sociedade (familiar, social, econômica, ética, jurídica, política e outras), assentadas em uma cultura permeada por valores e representações.

Adorno (1988) assinala que a violência é uma forma de relação social, inexoravelmente associada ao modo de produção e de reprodução das condições sociais de existência. Além de se exprimir nas relações entre classes sociais, a violência também se expressa nas relações interpessoais, caracterizada pela “coisificação” do outro. Para esse autor, a violência é a negação da igualdade de direitos, da liberdade e da vida.

Souza e Jorge (2004, p. 24) ressaltam que a violência é resultante de “ações ou omissões de indivíduos, grupos, classes, nações, que causam danos físicos, emocionais, morais e/ou espirituais a si próprios ou a outros”. Esse conceito indica que a violência tem a ver com o excesso e a falta das relações entre os indivíduos.

De acordo com Marcondes Filho (2001), a cultura da sociedade padece de uma deterioração radical em suas bases, denominada de violência fundadora. Nas sociedades marcadas por relações de violência, como a brasileira, a violência torna-se uma linguagem organizadora das relações de poder, de território, de autodefesa, de inclusão e exclusão e institui-se como modelo.

⁴ Graduação em Psicologia pela PUC do Rio de Janeiro. Mestrado em Psicopatologia e Psicologia Clínica pelo ISPA, Lisboa-Portugal. Título revalidado pela Universidade de Brasília (UNB). Doutoranda pelo ISPA, Lisboa-Portugal. Professora Adjunta do curso de Psicologia do Departamento de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Membro do Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Caracteristicamente tolerante diante dos excessos, vê-se na cultura brasileira que arbitrariedades são protegidas, que desvios podem ser fonte de lucro, que há perseguição, isolamento ou punição para aqueles que não “fazem o jogo”. Portanto, os tipos amplamente divulgados de violência são apenas a face pública de uma forma de violência que permeia as relações cotidianas em todos os níveis e situações consideradas como “normais”, “naturais” e que se apresentam no cotidiano por um agir indiferente (pelo descrédito na defesa dos direitos do cidadão), por um agir vândalo (descuido e destruição do bem público) e por um agir cínico (inescrupuloso, arrogante, oportunista). Conclui que:

A violência fundadora da sociedade brasileira – a ideologia do fazer e desfazer sem se incomodar com o direito do outro – tem origem nos preconceitos, na segregação classista e cultural passados, mas é assimilada da mesma forma pelos despossuídos como uma curiosa inversão de papéis. As violências reativas da sociedade brasileira passam a ser a única comunicação possível – porque real – entre os excluídos e aqueles que os excluem e, não importando em que escala social estejam, são sintomas de uma realidade que perdeu seu norte. [...] Para nossa sociedade, com efeito, a instauração de um contrato de comunicabilidade não é possível sem uma dramática inversão dos valores, quando o sublime tiver mais espaço que o produtivo (MARCONDES FILHO, 2001, p.16).

Minayo (1994, p. 8) apresenta uma classificação bastante geral da violência: (1) estrutural – refere-se àquela que incide sobre as condições de vida, oferecendo um marco à violência do comportamento e se aplica “tanto às estruturas organizadas e institucionalizadas da família como aos sistemas econômicos, culturais e políticos que conduzem à opressão de grupos, classes, nações e indivíduos”, aos quais são negadas as conquistas da sociedade, colocando-os em situações de maior vulnerabilidade que os demais. Tende a ser “naturalizada” e influi diretamente nas práticas socializadoras. Esse conceito é similar ao que Marcondes Filho (2001) denomina violência fundadora; (2) de resistência – refere-se às formas de respostas de grupos, nações e indivíduos decorrentes da violência estrutural. Geralmente não é “naturalizada” e é inaceitável por aqueles que detêm o poder político, econômico e/ou cultural; (3) da delinquência – refere-se àquela que se apresenta nas ações fora da lei socialmente reconhecidas e, para a autora, só pode ser compreendida pelo viés da violência estrutural, que “não só confronta os indivíduos uns com os outros, como também os corrompe e os impulsiona ao delito”.

A sociedade brasileira tem produzido estados cruéis de desigualdade, de injustiça, de miséria. Levisky et al. (1997) relatam que o meio psicossocial do país está agravado pelas discrepâncias socioeconômicas e culturais, facilitadoras de uma instabilidade social e propulsora de várias violências: estrutural, familiar, ética, psicológica. Essa realidade alimenta o círculo vicioso gerador de mais violência.

Nessa mesma perspectiva, Sales (2007) assevera que

A situação de crianças e adolescentes no Brasil coincide, pode-se dizer, com expressões agudas da violência social, a compor um paradoxal quadro de invisibilidade social desse amplo segmento – conivente com a reprodução de condições socioeconômicas geradoras e/ou perpetradoras da iniquidade social – somente rompido em momentos de crise, conflitos e violência extrema, sofrida ou praticada por eles (SALES, 2007, p.21-22).

Os adolescentes – por serem sujeitos com a identidade “em construção” – são mais vulneráveis, e na interação com a sociedade da qual fazem parte e na qual vão buscar seus modelos de identificação, têm encontrado valores instáveis e transitórios. Têm encontrado também normalização de violência,

corrupção, hipocrisia, indiferença, negligência, descaso pelas minorias, líderes onipotentes e narcísicos que visam a gratificações pessoais e imediatas, injustiças sociais e econômicas. Uma sociedade que apresenta uma dinâmica perversa e contraditória, ao cobrar a redução da maioria penal, a punição severa para os infratores provindos de parcelas mais pobres da população, é ao mesmo tempo conivente com os crimes do colarinho-branco, com a impunidade dos poderosos. Uma sociedade de consumo exacerbado na qual as pessoas e as relações viraram mercadoria. Nesse contexto é que os adolescentes incorporam valores na busca de seus próprios modelos. Modelos? Que modelos de identificação têm encontrado os adolescentes? Há de se destacar que o processo de identificação é complexo, dinâmico e ocorre ao longo de toda a vida. A identificação, de acordo com a psicanálise:

é um processo psicológico pelo qual o sujeito assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma total ou parcialmente a partir daquele modelo. É uma condição que dá ao sujeito um sentimento de continuidade e de limite, em relação a si e ao mundo com o qual ele se relaciona. A personalidade se constitui e se diferencia por uma série de identificações (LAPLANCHE; PONTALIS apud LEVISKY, 2001, p.19).

Todos carregam em si potenciais construtivos, destrutivos, reparadores, criativos, de vida e de morte que podem ser estimulados e reprimidos pela cultura, por meio de relações, normas, limites e valores éticos que a sociedade estabelece. Em uma sociedade esmaecida de parâmetros morais e éticos, que exclui os desapaosados (material ou afetivamente falando), na qual a violência está normalizada, naturalizada, corre-se o risco de que ela (a violência) seja incorporada pelos adolescentes como um valor social válido (LEVISKY et al., 1997).

A sociedade contemporânea, essencialmente competitiva e estimuladora da “atuação”, na qual a primazia é da ação em detrimento da reflexão, vai ao encontro da suscetibilidade que o adolescente tem à atuação, que faz parte desse momento de sua vida. Desta forma, produz graves distorções dos valores psicossociais e exige dos adolescentes, paradoxalmente, condutas “adequadas”.

Percebe-se que no interior da sociedade brasileira têm-se produzido todas as condições para que o adolescente atue com violência e, quando isto ocorre, ele é unicamente o responsável. A impressão que se tem é que o adolescente infrator é usado para mascarar a negligência de uma sociedade que o deixou de lado, da qual é um “bode expiatório” dos seus fracassos.

O adolescente em conflito com a lei deve ser considerado um “sintoma” social. Esta não é uma ideia consensual, pois a necessidade de responsabilizar o adolescente pela sua “atuação” é uma forma de a sociedade se eximir da responsabilidade que tem nessa construção. Ou a culpa é do adolescente ou da “família desestruturada”, outra forma que a sociedade encontrou para não se responsabilizar.

Knobel (1981) chama a atenção para o fato de a sociedade projetar suas falhas nos assim chamados “desvios da juventude”, porque o adolescente apresenta uma vulnerabilidade especial e é, por isso, alvo para se tornar “carregador” do conflito dos outros e assumir os aspectos mais doentios do meio em que atua.

Para ilustrar essas reflexões vale a pena observar alguns dados da realidade brasileira, que, mais uma vez, ressaltam uma contradição em relação às exigências feitas aos adolescentes e aos cuidados dispensados aos adolescentes pela sociedade.

A violência dos adolescentes tem sido amplamente destacada, embora os números da realidade sejam ignorados: apenas 10% dos crimes no Brasil são cometidos por adolescentes. Por outro lado,

quase 80% das mortes dos jovens ocorrem por “causas externas”, incluindo aí os homicídios. Conforme o Relatório do Desenvolvimento Juvenil (WASELFISZ, 2007), as epidemias e as doenças infecciosas, que eram a principal causa da morte de jovens há quatro décadas, foram substituídas progressivamente pelas denominadas “causas externas”, especialmente acidentes de trânsito e homicídios.

O recém-publicado Mapa da Violência (WASELFISZ, 2011) destaca que, entre os jovens entre 15 e 24 anos, as causas externas são responsáveis por 73,6% das mortes, sendo os homicídios responsáveis por 39,7% das mortes. Já na população entre 0 e 14 anos e acima de 25 anos, a taxa de morte por homicídio cai para 1,8%. Os dados do índice de Homicídios na Adolescência avaliaram 267 municípios do Brasil com mais de 100 mil habitantes e chegaram a um prognóstico de que o número de adolescentes de 12 a 18 anos assassinados entre 2006 e 2012 ultrapasse a marca de 33 mil mortos. No último ordenamento dos países, segundo taxas de homicídio total e jovem por ano, o Brasil ocupa o 6º lugar, ficando atrás apenas de El Salvador, Ilhas Virgens (EUA), Venezuela, Colômbia e Guatemala.

No que se refere aos adolescentes em conflito com a lei, a Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (ANCED), em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos, desenvolveu uma pesquisa relativa a homicídios de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade. Foram identificados 73 homicídios registrados. Os dados referem-se ao período de 2007 a 2010 em 11 estados brasileiros, contemplando todas as regiões.

A invisibilidade social deste fenômeno recrudesce a geracionalidade da violência e interpõe aos esforços e energias envidados, tanto pelo governo como pela sociedade civil, para reordenar o Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE) numa perspectiva de garantir aos adolescentes em cumprimento de medidas a garantia de uma política pública que efetive os direitos à dignidade e à vida, dentre outros (ANCED, 2011, p. 8).

A sociedade não pode se omitir diante desses dados, continuar criminalizando a adolescência pobre, negligenciando a vida, criando mais mecanismos de exclusão e de institucionalização dos adolescentes, ignorando a responsabilidade social. Há de se criarem mecanismos de exigibilidade para o enfrentamento social, político, econômico e cultural dessa realidade perversa que impede a legitimação da cidadania de crianças e adolescentes. “É fundamental que a infância e a juventude encontrem uma sociedade que aposte no potencial de vida que os anima. Que o equívoco cometido por qualquer um deles seja considerado como tal, não mais. Nem menos” (ANCED, 2011).

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. Conflitualidade e violência: reflexões sobre a anomia na contemporaneidade. *Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, SP: v.10, n.1., 1998.*

ANCED - Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e do Adolescente. *Relatório final de pesquisa. Pelo direito de viver com dignidade: homicídios de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação.* Brasil, 2011.

CONANDA. *Sistema nacional de atendimento socioeducativo.* Brasília, 2006.

KNOBEL, M. A síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, A. ; KNOBEL, M. *Adolescência normal.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

LEVISKY, D. L. (Org.). *Adolescência e violência: ações comunitárias de prevenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

LEVISKY, D. L. et al. *Adolescência e violência: conseqüências da realidade brasileira*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MARCONDES FILHO, C. Violência fundadora e violência reativa na cultura brasileira. *São Paulo em Perspectiva*, v.15, n. 2, 2001. ISSN 0102-8839.

MINAYO, M. C. S. A violência social sob a perspectiva da Saúde Pública. *Cad.Saúde Públ.*, Rio de Janeiro, v.10, p. 7-18,1994.

SALES, M. A. *(In)visibilidade perversa: adolescentes como metáfora da violência*. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SOUZA, E. R.; JORGE, M. H. P. M. Impacto da violência na infância e adolescência brasileira: magnitude da morbimortalidade. In: LIMA, C. A. de (Org.). *Violência faz mal à saúde*. Brasília, Ministério da Saúde, 2004. p. 23-28.

WASELFISZ, J. J. *Relatório do desenvolvimento juvenil*. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia. Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social, 2007.

_____. *Mapa da violência: os jovens do Brasil*. Brasília, 2011.

4

ADOLESCÊNCIA, SOCIEDADE E REPRODUÇÃO DA VIOLÊNCIA

Paulo C. Duarte Paes⁵

A violência expressa pelos adolescentes é uma forma de reprodução da violência social e historicamente produzida e não uma forma de violência determinada por causas biológicas ou gerada no próprio indivíduo. Será utilizada a Psicologia Sócio-Histórica⁶ como instrumento de análise e compreensão do processo de reprodução da violência social pelos jovens e adolescentes. Para isso, é preciso inicialmente entender algumas formas de violência veladas, que permeiam diferentes culturas, desde a Antiguidade até a atualidade, e como as crianças e os adolescentes foram sempre vulneráveis a essas manifestações de violência. Em seguida, demonstra-se como o sistema capitalista contemporâneo utiliza e transforma a violência em produto de consumo, criando um próspero e lucrativo mercado que esconde os verdadeiros determinantes do problema, criminalizando os indivíduos, principalmente os pobres e os mais jovens. Finalizando, demonstra-se como a violência do sistema social contida nas variadas linguagens é internalizada pelos adolescentes, oriunda dos grandes interesses econômicos.

Quando não se realiza a identificação da violência e a crítica a seus determinantes históricos, os indivíduos mais fragilizados da sociedade são criminalizados, como no caso do imenso número de adolescentes autores de atos infracionais atendidos pelo sistema socioeducativo atualmente no Brasil. É imprescindível que os socioeducadores compreendam os verdadeiros determinantes da violência e não apenas reproduzam uma percepção sem bases científicas que criminaliza o indivíduo e banaliza a violência do sistema social.

A formação do adolescente envolvido em atos infracionais não tem origem apenas nas relações por ele vividas desde o seu nascimento; sua gênese está na construção ancestral da cultura humana. O modo do desenvolvimento da humanidade é cultural e não biológico, pois se fundamenta na reprodução de novas formas de relações sociais, criadas a partir das anteriores. A cultura, que caracteriza o

5 Graduação em Educação Artística pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2002), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1999) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2006). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Membro do Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

6 A Psicologia Sócio-Histórica foi criada na União Soviética por pesquisadores e psicólogos que negavam o inatismo e o idealismo das correntes da psicologia. Entre seus principais autores, destacam-se: L. S. Vigotski, A. Leontiev, R. Luria, V. A. Davidov. No Brasil, essa vertente teórica tem se ampliado significativamente nas áreas da psicologia e da educação e conta com pesquisadores como: Newton Duarte, Itacy Basso, Marilda Facci, João Rossler, Silvana Tuleski.

ser humano, é resultado de uma acumulação histórica de conhecimentos desenvolvidos e repassados de geração em geração, produzindo a complexa forma cultural que se encontra na atualidade. Todas as linguagens, o universo material humano, os conhecimentos e a memória cognitiva e afetiva de cada indivíduo somente existem porque foram apropriados de uma cultura produzida ao longo de centenas de milhares de anos. As pessoas são resultantes do desenvolvimento histórico da humanidade e não seres individuais desenvolvidos a partir de si mesmos. As particularidades de um indivíduo humano são resultantes desse desenvolvimento e, sem contato com o conhecimento historicamente produzido, o indivíduo não seria humano, pois não teria a linguagem ou a cultura histórica que possibilitasse a sua própria memória. Por esse motivo, Vigotski (1996) afirma que um indivíduo humano criado por animais não seria um ser humano, mas um animal. O que efetivamente humaniza o indivíduo é a apropriação da cultura desenvolvida historicamente pelo seu povo.

O complexo sistema social encontrado hoje resulta do desenvolvimento histórico da totalidade dos seres humanos, incluindo as múltiplas formas de violência social também reproduzidas de geração em geração. Entre diversas formas de violência social citam-se: a exclusão dos benefícios materiais, o abandono, a violência doméstica, a violência sexual, o crime organizado, a corrupção, o preconceito, a discriminação, o não acesso aos códigos eruditos da cultura e uma infinita gama de possibilidades de violência que permeia a cultura transmitida para as novas gerações. Uma complexa cultura que contém a violência na sua própria constituição, que encontra nos mais jovens, e mais vulneráveis, sua forma de reprodução histórica.

A autoria de infrações legais por adolescentes, na ontogênese desses jovens, é apenas a copa de uma árvore. Suas raízes remontam a formas sociais históricas muito mais profundas. A quase totalidade dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas por cometimento de atos infracionais sofreu também anteriormente alguma forma mais aguda de violência. A violência se reproduz por intermédio dos indivíduos, não sendo criada por eles, mas apropriada das formas de violência históricas, repassadas de geração em geração, tal qual acontece com todas as manifestações da cultura.

A cultura de violência e segregação não existe de forma isolada, é fruto de um amplo contexto em permanente movimento. Cada época produz, de acordo com os condicionantes históricos, suas próprias formas de violência e delinquência sociais. A produção material desse fenômeno, em épocas distintas, subsidia a compreensão da problemática em sua totalidade.

Os conceitos de criança e adolescente foram produzidos socialmente em algum momento histórico, por interesses da sociedade de seu tempo (ARIÉS, 1981). Esses conceitos não expressam apenas um ser natural, biologizado, mas um ser cultural, criado pela humanidade, conforme demandas sociais e históricas. A universalização dos conceitos de criança ou adolescente, utilizados para designar os seres humanos que vivem determinados momentos no início de suas vidas, revela uma visão parcial da realidade. Os grupos sociais dominantes economicamente são determinantes na produção do sentido dado às crianças e aos adolescentes de cada época, assim como o comportamento comum das crianças e dos adolescentes.

Há uma ruptura interna dentro do próprio conceito de infância, entre um ser infante em condições sociais específicas, e um outro apenas no mesmo estágio de maturação biológica, porém sem os direitos e a identidade social que caracterizam a infância. Em ambos os conceitos são crianças, mas sua identidade social e histórica diverge radicalmente (OLIVEIRA, 1989). Muitas crianças não têm acesso aos cuidados inerentes a uma criança de classe média no mundo contemporâneo, como saúde, afeto, conhecimentos e outros direitos necessários ao pleno desenvolvimento. Esse fato cria um abismo entre determinados grupos sociais e, por si só, já é uma forma de manifestação e reprodução da violência inerente ao sistema social em que se vive.

Essa realidade não significa que os adolescentes oriundos das classes econômica e culturalmente menos favorecidas vão ser os únicos a reproduzir, em si, a violência social, mesmo sendo os que têm mais possibilidades de desenvolver comportamentos violentos. Tais formas de violência se espalham por todos os setores sociais e se fixam mais intensamente nas populações mais vulneráveis, formando nichos de reprodução da violência.

A ausência da atribuição histórica leva a um erro elementar na análise da gênese do desenvolvimento dos adolescentes envolvidos em atos infracionais. No entendimento do senso comum, a personalidade específica do adolescente envolvido em atos infracionais nasce no próprio indivíduo e não em decorrência da realidade histórica, naturalizando a compreensão do desenvolvimento humano (DUARTE, 2001). Esse equívoco impossibilita a existência de uma prática educativa que efetivamente transforme a realidade que reproduz a violência social nos adolescentes, constituindo mais um paliativo, fortalecedor da ideologia dominante e da responsabilização do indivíduo.

A compreensão da violência como determinada pelas relações sociais e históricas, que se reproduzem nos indivíduos que estão em posições mais vulneráveis, fundamenta o significado da prática socioeducativa. A compreensão desistoricizada do desenvolvimento humano leva a uma compreensão da gênese da violência no próprio indivíduo e inibe o processo socioeducativo. A compreensão histórica leva a crer que a educação do adolescente autor de atos infracionais deve acontecer primordialmente no interior da totalidade das relações sociais e não apenas no indivíduo vulnerabilizado. A história mostra que o isolamento serve mais para o acirramento da violência e a manutenção de interesses dominantes do que propriamente para uma educação que reduza essas manifestações.

O mundo contemporâneo criou outras formas de reprodução da violência das quais as crianças e os adolescentes são mais vulneráveis. As novas gerações não encontram condições materiais, educativas e culturais para superar a violência reproduzida pela sociedade. Ao contrário, as políticas de segurança somente reproduzem a violência como na criminalização da pobreza e no desrespeito aos direitos humanos que somente fazem aumentar as relações de ódio e intolerância em amplos setores sociais, onde os que se encontram em situações sociais mais vulneráveis vão reproduzir essas formas de violência no seu comportamento individual. Crianças e adolescentes e as populações mais miserabilizadas são mais vulneráveis.

1 A VIOLÊNCIA DOS GRANDES INTERESSES ECONÔMICOS INTERNALIZADA PELOS ADOLESCENTES

O tráfico de drogas é o inimigo preferido dos Estados Unidos na América Latina, justificando a instalação de um imenso aparato militar que corrompe os poderes locais e produz uma cultura de guerra. Essas políticas de guerra e intolerância, além de produzir pontualmente algumas situações de extrema violência, influenciam os países do continente a adotarem políticas repressivas, que não funcionam, em detrimento de políticas sociais. As políticas de segurança unilaterais, na ausência do social, produzem o acirramento da violência, de forma generalizada, e também um imenso mercado para atender à demanda gerada pela violência.

A indústria da segurança é uma das que mais cresce: cercas elétricas, seguranças pessoais, viaturas, armamentos, sistemas de alarme, monitoramento de imagens, todo o tipo de empresas de segurança e uma imensa parafernália que tem um custo alto para quem paga e uma grande lucratividade para as empresas que vendem (COIMBRA, 2003). O interesse de um mercado específico que movi-

menta milhões e ao mesmo tempo protege o patrimônio de uma elite econômica é, na realidade, o maior determinante da violência. Uma violência institucionalizada no sistema social vigente que passa milhões de indivíduos criminalizados cotidianamente.

Mesmo as classes mais abastadas sofrem com essa violência descontrolada. A política e a ideologia de intolerância e responsabilização do indivíduo geram um estado de temor social, como um estado de guerra, que reproduz o medo e fortalece os interesses desse mercado (COIMBRA, 2003).

Existe um grande mercado de serviços de segurança que cresce na medida em que a violência aumenta. A divulgação da violência interessa às empresas do setor, é uma forma de *marketing* espontâneo alimentado pelos veículos de comunicação que também exploram a violência como mercadoria e a reproduzem de forma dissimulada (COIMBRA, 2002).

A violência passa a ser um produto como qualquer outro do mercado que gera lucros e investimentos. Mas os investimentos não são apenas privados; setores públicos, como a polícia civil, militar, federal e municipal, também dependem da violência para crescerem e se manterem. Esse crescimento é considerado um mérito dos gestores desses serviços. Isso significa que, por exemplo, um oficial da Polícia Militar, que administra uma corporação de um Estado, se conseguir ampliar significativamente os recursos humanos e materiais disponíveis para a polícia, será considerado um bom administrador, podendo ter facilidades para ascender na sua carreira profissional e ser admirado e reconhecido pelos seus pares. Acontece que o aumento dos investimentos na polícia depende, em grande parte, também, do aumento das manifestações criminosas e do aumento relativo da corrupção policial (MISSE, 2002).

Cria-se uma relação dialética entre o bandido e a polícia, com relação ao mercado, no qual os dois estão inseridos. A polícia e a indústria da segurança necessitam do bandido para justificar seu efetivo e seu crescimento; então, essa mesma polícia, em geral de forma inconsciente, contribui para a produção do crime na sociedade. O encarceramento generalizado de grande parte da população pobre, a discriminação social e o desrespeito aos direitos humanos somente acentuam a violência social. As medidas sociais de educação e atenção são trocadas pelas medidas coercitivas que efetivamente não funcionam, levando os efetivos policiais a atitudes cada vez mais violentas no trato com as populações empobrecidas, que, por sua vez, vão responder de forma cada vez mais agressiva. A cultura da repressão é um produto social econômico que tem na polícia um dos seus principais difusores (COIMBRA, 2003).

Essa realidade pode ser compreendida quando se analisa o número de adolescentes vítimas de violência e abuso de autoridade por parte da polícia, principalmente os adolescentes de classe econômica menos favorecida. Quase todos os adolescentes já sofreram violência policial antes de chegarem às unidades de aplicação de medidas socioeducativas. É importante compreender que a imensa violência do aparato repressivo sobre as camadas populares da população não nasce no indivíduo policial, mas reproduz um modelo social que criminaliza a pobreza, como forma de controle social. A pressão das imensas massas populares sobre o patrimônio retido pelas elites é imensa e, para ser controlada, o sistema social lança mão da repressão e da violência policial, que geram ainda mais violência.

Esse sistema social fundado na violência gera mais ódio e intolerância, não apenas nos jovens, mas em suas famílias e comunidades, reproduzindo geometricamente a violência social. O aparato repressivo policial passa a ampliar a violência, em vez de exercer o controle sobre ela. Toda uma cultura vai sendo então produzida pelas comunidades oprimidas como mecanismo de defesa contra a violência institucionalizada: as roupas, as músicas, a linguagem falada e uma série de códigos que valorizam a antítese do sistema de poder vigente, constituindo, muitas vezes, a própria expressão da violência social.

O adolescente não pode ser culpabilizado por toda essa violência contemporânea, mas educado, cuidado e assistido por suas famílias e suas comunidades, no sentido de não reproduzir a violência social. No caso de adolescentes que já desenvolveram um padrão de comportamento violento, entram em conflito com a lei e receberam uma medida judicial socioeducativa, cabe ao Sistema de Medidas Socioeducativas criar mecanismos que deem conta de educar adolescentes que, na sua formação inicial, reproduzem de forma mais intensa a violência social, ocasionando o cometimento de atos infracionais. A adoção de medidas socioeducativas deve estar fundamentada em uma compreensão sobre como se processa a internalização da violência social por esses jovens, para que possa contribuir com sua educação e com a educação de toda a sociedade, para melhor compreender e receber os adolescentes.

2 COMPREENSÃO SÓCIO-HISTÓRICA DA APROPRIAÇÃO DA VIOLÊNCIA PELO ADOLESCENTE

Para compreender, do ponto de vista da psicologia e da pedagogia, como se internaliza no indivíduo a violência histórica do conjunto da humanidade, conforme já demonstrado, serão utilizados os estudos de Vigotski (2001c), que compreende como condição para a aquisição da cultura a apropriação da linguagem. A linguagem entendida pelo autor como um órgão externo, ou uma ferramenta da cultura que organiza e dá vazão ao pensamento humano.

Para Vigotski (2001c), o pensamento humano somente se torna possível pela linguagem, pois é ela que sustenta o pensamento. Toda a complexa forma de pensamento humano somente se torna possível porque está sustentada nas diferentes formas de linguagem. Sem esta, o indivíduo não conseguiria pensar ou sentir da forma como acontece no desenvolvimento histórico. O pensamento sem linguagem é apenas sentimento, impossibilitando aos indivíduos a comunicação externa, a memória, a racionalidade e a reprodução do conhecimento acumulado pelas gerações passadas. A própria memória e a comunicação humana somente são possíveis por meio da linguagem que registra, organiza e permite a expressão compreensível do pensamento.

A relevância da obra de Vigotski e sua utilização como referência no mundo contemporâneo, para a compreensão psicológica do desenvolvimento humano, está ancorada na compreensão, inegável, de que todos os traços de humanidade de um indivíduo estão sustentados na linguagem. É somente com a apropriação da linguagem que o indivíduo se torna humano. Sem contato com as diversas linguagens da cultura historicamente desenvolvida, o indivíduo se comportaria como um animal irracional.

A linguagem é o órgão externo do indivíduo (VIGOTSKI, 2001c) que possibilita a aquisição das funções eminentemente humanas. Todas as formas de cultura, sejam elas materiais ou intelectuais, somente podem ser desenvolvidas e repassadas às gerações seguintes por meio da linguagem. Se ela é o que possibilita a internalização do pensamento humano pelo indivíduo, é relevante compreender a gênese dela para entender como as mais diversas formas de cultura são apropriadas e reproduzidas pelo indivíduo. Vigotski demonstra, em estudos amplos e profundos, que a linguagem resulta do acúmulo de cultura no decorrer do desenvolvimento histórico da humanidade⁷. Não é o indivíduo que inventa e

⁷ Vigotski, Luria e Leontiev desenvolveram pesquisas com as comunidades primitivas no Norte da Ásia para compreender que não existe diferença biológica entre seres primitivos e os contemporâneos mais desenvolvidos, mas apenas diferenças culturais (VIGOTSKI; LURIA, 1996).

produz a linguagem dentro de si mesmo, mas se apropria dela antes do seu nascimento. As línguas escritas e faladas, as artes e todas as formas de cultura expressas em forma de linguagem foram produzidas e acumuladas no decorrer de centenas de milhares de anos. Essa complexa gama de linguagens, já existente antes da ontogênese do indivíduo, carrega valores morais, estéticos e sentimentos, além da própria racionalidade e da memória.

A relevância dessa reflexão sobre a produção histórica da linguagem e do próprio pensamento, quando o indivíduo se apropria da cultura externa tornando-a um conhecimento interior, tem uma significativa importância para o tema aqui estudado, pois a violência também é uma forma de linguagem. Se todas as linguagens são apropriadas historicamente pelo indivíduo por meio da cultura, a violência também é apropriada durante suas vivências e atividades nas relações sociais. A violência é então um produto sócio-histórico que o indivíduo internaliza dependendo de suas experiências e, primordialmente, de sua formação e educação proporcionada no meio cultural que viveu.

Uma família onde a mãe trabalha o dia inteiro, o pai é ausente e os filhos ficam sozinhos pelas ruas o dia inteiro impõe sofrimento e violência às crianças. O abandono ou a ausência de afeto é uma forma significativa de violência reproduzida pelas crianças e pelos adolescentes do meio social de distintas formas: por meio de um intenso sofrimento, de alienação ou fuga da realidade e de muitas outras maneiras, incluindo a reprodução da violência.

O abandono, o descuido, a violência física ou psíquica em relação às crianças têm maior probabilidade de serem reproduzidos nas futuras atitudes dessas mesmas crianças. Quando o indivíduo sofre uma forma de violência, se apropria dessa manifestação, que é também uma linguagem que expressa sentimentos e uma determinada racionalidade, e passa a imitar os mesmos padrões que vivem, reproduzindo atitudes de violência contra as pessoas de sua convivência, contra o patrimônio de grupos sociais ou contra o sistema social. É importante salientar que não são apenas as crianças de classes populares que sofrem abandono. Muitas crianças das classes economicamente mais favorecidas sofrem de falta de afeto e de cuidados dos pais ou responsáveis. Uma criança que nunca experienciou uma situação de violência provavelmente terá dificuldade em manifestar tal violência. No entendimento de Vigotski, para que o indivíduo possa se apropriar da cultura utiliza diversos recursos pessoais, entre eles a imitação. A imitação é, para Vigotski (2001c; 1995), um imprescindível instrumento de desenvolvimento, proporcionando, por meio da atividade, a internalização de aspectos da cultura.

Outra forma comum de violência em relação às crianças e aos adolescentes é a discriminação que acontece nas diferentes formas de convivência social, quase sempre não são explicitadas, cujas vítimas não têm consciência da origem do seu sofrimento. Essa discriminação pode acontecer no interior das relações familiares, na escola, na comunidade e por meio de determinadas formas de linguagem mais elaboradas, como a televisão, a imprensa e outros veículos de comunicação. A ausência de condições para obter um objeto de consumo bastante propalado e já adquirido pelo círculo de amizades pode representar uma forma de violência, caso essa criança não tenha orientação de adultos para compreender de forma positiva esse processo. Muitas vezes, o furto, o roubo, o assalto e até o tráfico cometido por adolescentes foram originados do desejo descontrolado e não satisfeito de consumo (ESCOLA DE CONSELHOS, 2008).

O consumismo, instigado pelo apelo da propaganda, atinge com recursos complexamente elaborados a subjetividade de toda a população e, ao mesmo tempo, impossibilita o consumo do bem divulgado, exerce uma perversidade social que se reproduz nos adolescentes na forma de ações violentas contra o patrimônio. A própria sociedade de classes, onde somente um grupo restrito tem acesso aos

bens mais custosos, é um fator de discriminação e sofrimento que reproduz a violência, influenciando significativamente os adolescentes para o cometimento de atos infracionais. No diagnóstico realizado nas oito Unidades de Internação de Adolescentes no Estado de Mato Grosso do Sul (2008), os adolescentes informam que o que mais os motivou ao cometimento do ato infracional foi o desejo de possuir objetos de consumo.

Uma das principais formas de violência em relação às crianças e aos adolescentes, no Brasil, é o não acesso universal aos serviços necessários ao seu desenvolvimento e convivência social. A saúde não é a mesma para todos, sendo de qualidade diferenciada para determinado grupo que pode pagar um plano de saúde. Na justiça, o problema é ainda maior, quem pode pagar um bom advogado cumpre medidas ou penas muito menores do que os que somente podem contar com uma defensoria pública. A mesma lógica discriminadora se estende ao acesso à cultura, ao lazer, ao esporte. A pobreza não se restringe ao plano material, implicando a formação cultural e educacional de toda a população. Assim, todas essas formas de violência são veladas pelos interesses de mercado dominantes e ficam restritas à experiência subjetiva das vítimas. Não existe espaço de debate sobre essas questões na sociedade atual, salvo em veículos ou formas de atendimento restritos às elites culturais. A escola, a televisão, a Internet e a convivência comunitária negam-se sistematicamente a realizar a crítica da sociedade que alimenta o consumo, inibindo a possibilidade de reflexão e compreensão sobre as formas de violência. Resultam destas formas de perversidade social, como a inibição de debates mais profundos sobre a violência, um isolamento do indivíduo com seus próprios problemas, que passa a acreditar que esses problemas foram determinados na (e pela) sua própria individualidade. A negação da historicidade ou a naturalização do histórico impede que as massas sociais e os indivíduos em geral compreendam a gênese histórica da violência e acreditem que a violência foi gerada e produzida no indivíduo que cometeu um ato infracional.

A escola também reproduz a violência, primeiramente tendo uma dupla qualidade: a escola das elites, que vão dirigir o processo produtivo, e a escola das massas, que vão se alternar entre o trabalho desqualificado e o desemprego. A falta de acesso aos códigos eruditos da maioria da população produz um abismo social impedindo que os alunos compreendam as complexas relações sociais às quais estão submetidos, impedindo a racionalidade objetiva e fragmentando o conhecimento ministrado. A ausência de compreensão da realidade e de acesso à ciência, à estética e aos códigos da linguagem impede que crianças e adolescentes compreendam racionalmente a realidade, esvaziando o indivíduo de sentidos sociais e históricos (DUARTE, 2001). Esse processo é também uma forma de reprodução da violência social. A separação entre escola para pobres e escola para ricos produz efetivamente o *apartheid* no Brasil contemporâneo. Em síntese, a violência não pode ser reduzida a um caso de polícia, mas compreendida em seus diferentes determinantes, como a educação, a justiça, a saúde, a habitação e a totalidade das políticas públicas.

Outra importante forma de violência social é a ausência de disciplina nas relações familiares, escolares e comunitárias. Teorias psicológicas e educacionais centralizaram o processo educativo no indivíduo, como se este se desenvolvesse de dentro para fora, retirando a autoridade do professor, dos pais, dos mais velhos, dos mais “sábios”. Esse relativismo entre o saber da criança e o do professor afrouxou as relações de autoridade e as crianças e adolescentes passaram a não respeitar os professores, seus pais e os mais velhos. Estas pedagogias são chamadas de aprender a aprender (DUARTE, 2001) e compreendem o processo educativo como algo que acontece de dentro para fora, do indivíduo para a cultura histórica. Nesse caso, a racionalidade do adulto não é algo relevante no desenvolvimento do educando, mas, pelo contrário, atrapalha o seu desenvolvimento. Saviani (1995) afirma que essas

teorias educacionais, denominadas de pedagogia nova, impediu o acesso aos conhecimentos mais elaborados pelas camadas populares. A escola pública está sendo esvaziada de seu sentido histórico, ao negar o papel central da escola como *locus* da ciência e dos conhecimentos clássicos em detrimento a exercícios superficiais que mais enfatizam o senso comum. As pedagogias do aprender a aprender impediram o acesso das massas sociais ao conhecimento sistemático e complexo da ciência e esse fato é também uma forma velada de violência em relação às crianças e aos adolescentes das camadas populares.

A escola contemporânea voltada para setores populares desvaloriza os conteúdos científicos e eruditos em detrimento do senso comum e de saberes cotidianos e espontâneos e se volta apenas para cuidar dos alunos da forma mais agradável possível, pois estes aprendem por si mesmos. Essa filosofia pedagógica impregnada no ensino formal não vê a necessidade de que os alunos de classes populares acessem aos conhecimentos clássicos, à ciência e à estética, mas apenas habilidades e competências para desenvolver alguma atividade no sistema produtivo (SAVIANI, 1995). Assim, a educação reproduz a ausência de percepção crítica dos setores populares, pois forma alunos despreparados para uma compreensão mais profunda e abrangente da sociedade.

A ausência de compreensão científica da realidade se reproduz nas massas sociais que perdem a capacidade de compreensão histórica de sua realidade naturalizando seu entendimento sobre os fenômenos sociais. Também é uma forma velada de violência e perversidade social esse esvaziamento de sentidos da escola pública como *locus* do entendimento das relações sociais. Uma das piores formas de violência é impedir que as pessoas oriundas da classe trabalhadora com menor poder aquisitivo possam compreender concretamente o mundo em que vivem e opinarem conscientemente, à luz das ciências humanas, sobre o mundo que querem e possam ser sujeitos históricos e não apenas objetos. As teorias pedagógicas que impedem a visão histórica da realidade são financiadas pelos grandes interesses econômicos que necessitam de trabalhadores que não sejam escravizados por grilhões e pelourinhos, mas pela internalização de linguagens e saberes superficiais que impeçam uma compreensão histórica do desenvolvimento humano.

O presente texto não tem a intenção de esgotar a compreensão da violência reproduzida historicamente de geração em geração, mas apenas iniciar essa reflexão e demonstrar como a violência não é inata ou desenvolvida internamente nos adolescentes autores de atos infracionais, mas reproduzida por estes, tendo em vista a atividade humana que exercem na sociedade que encontraram prontas quando nasceram. Em síntese, a violência expressa pelos adolescentes autores de atos infracionais é a expressão histórica da violência social que ocorre em indivíduos em situação social mais vulnerável.

REFERÊNCIAS

- BASSO, Itacy Salgado. *Significado e sentido do trabalho docente*. Cadernos CEDES, Campinas, (n. 44, p. 19-32).
- BATISTA, V. M. A construção do transgressor. In BATISTA, M. *Drogas e pós-modernidade: faces de um tema proscrito*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2003. (p. 157 – 164).
- COIMBRA, C.M. B. Produzindo o mito da guerra civil: naturalizando a violência. In BATISTA, Marcos. *Drogas e pós-modernidade: faces de um tema proscrito*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2003. (p. 165 – 174).
- DAVIDOV, V. A contribuição de Vygotsky para o desenvolvimento da psicologia. In DANNIELS Arry (Org.). *Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos*. São Paulo. Papirus. 1993. (p. 151 – 167)
- DUARTE, Newton. *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós modernas da teoria vigotskiana. Campinas, Autores Associados, 2001.

- _____. *A individualidade para si: uma contribuição a uma teoria histórico-cultural da formação do indivíduo*. Campinas, Autores associados, 1999a.
- _____. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas, Editores Associados. 1999b.
- ESCOLA DE CONSELHOS. Diagnóstico sobre o sistema socioeducativo de MS. Campo Grande. UFMS. 2008 (MIMEO).
- FACCI, Marilda G. Dias. *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana*. Campinas. Autores Associados. 2004.
- LEONTIEV, Alexis N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte, 1978.
- _____. *Actividad, conciencia e personalidad*. Pueblo e Educación. Havana, 1983.
- LURIA, A. R. *Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais*. São Paulo. Ícone. 1996.
- _____. *Curso de psicologia geral* (volume I). Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 1991.
- MISSE, M. O movimento: a constituição e reprodução das redes do mercado informal e legal de drogas a varejo no Rio de Janeiro e seus efeitos de violência. In: BATISTA, M. *Drogas e pós-modernidade: faces de um tema proscrito*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2003 (p. 147 – 156).
- OLIVEIRA, Maria de Lourdes. *Infância e historicidade*. São Paulo, PUC. 1989.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica*. Campinas, Autores Associados, 2003.
- _____. *Escola e democracia*. Campinas. Autores Associados. 1995.
- TULESKI, Silvana. *Vygotski: a construção de uma psicologia marxista*. Maringá. Eduem. 2002.
- VIGOTSKI, L. S. *Psicologia Pedagógica*. (edição comentada por Guilherme Blanc). Porto Alegre. ART MED. 2003.
- _____. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo. Martins Fontes, 2001b.
- _____. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo. Martins Fontes, 2001c.
- VYGOTSKI. *Obras escogidas* (Volumes I). Madri. Centro de Publicaciones del M.E.C. / Visor Distribuciones, 1991.
- _____. *Obras escogidas* (Volumes III). Madri. Centro de Publicaciones del M.E.C. / Visor Distribuciones, 1995.
- VYGOTSKY L. S. e LURIA A. R. *Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1996.

5

GÊNERO E O PROTAGONISMO MASCULINO
NAS CENAS DE VIOLÊNCIA⁸

Baldinir Bezerra da Silva⁹

Animal *sui generis* nos seus mais diversos aspectos, o ser humano tem na capacidade de perceber e refletir sobre a realidade seu maior diferencial das outras espécies. Contudo, muitas outras características tornam a aproximá-lo dos animais irracionais. Em especial, daqueles que, instintivamente, adotam a vida em coletividade. Por outro lado, diferentemente dos outros animais que podem ser agressivos em função da própria sobrevivência, o ser humano é marcado por precariedades físicas, psicológicas e morais que corroboram para o afloramento de condutas agressivas e violentas que, via de regra, não levam em conta os interesses coletivos.

Há indícios que amparam essas afirmações já nos primeiros capítulos da Bíblia judaico-cristã. Embora situada em contexto mitológico, a morte de Abel por seu irmão Caim é registrada como o primeiro assassinato de que se tem notícia. Vale salientar que os motivos torpes sequer estavam relacionados com a questão de sobrevivência básica, mas sim a questões de ordem bem mais subjetivas.

Para utilizar um exemplo mais palpável, da intimidade ancestral do ser humano com as ditas condutas violentas, tem-se a descoberta feita em torno da provável *causa mortis* do mais antigo fóssil humano: “Otzi”, um cadáver de 5 mil anos, encontrado em uma geleira nos Alpes, em 1991, sendo a múmia mais antiga existente no mundo. Um exame de DNA revelou que esse pré-histórico homem do gelo pode ter sido atingido nas costas por uma flecha, mas só morreu após um longo combate com seus inimigos. O artigo informa, ainda, que as pesquisas detectaram amostras de sangue de quatro pessoas diferentes nas suas roupas e armas. Otzi também apresentava feridas defensivas nas mãos, nos pulsos e na caixa torácica. Isto levou o pesquisador a presumir, após análise dos exames de DNA, que esse homem esteve em uma situação de combate entre 24 e 48 horas antes de morrer (DICKSON; OEGGL; HANDLEY, 2003).

8 Texto parcialmente extraído da dissertação de Mestrado de Baldinir Bezerra da Silva, sob orientação da Profa. Dra. Regina Helena Simões Barbosa: “Homens: Razão e Sensibilidade - Ideologias de gênero masculino e o cuidado com a saúde”. Rio de Janeiro: UFRJ/CCS/IESC, 2005.

9 Baldinir Bezerra da Silva é graduado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1993), mestre em Saúde Coletiva pelo Núcleo de Estudos de Saúde Coletiva - NESC - Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ (2004), sob a orientação da Profa. Dra. Regina Helena Simões Barbosa, e Doutorando em Educação pela UFMS, sob a orientação da Profa. Dra. Alexandra Ayach Anache (2011). Atualmente é Gestor de Atividades Culturais Psicólogo da Fundação de Cultura de MS, lotado na Gerência de Desenvolvimento e Difusão de Programas Culturais, como Psicólogo Social. Atua na área de Psicologia, com ênfase na Abordagem Gestáltica e Arte-terapêutica, e na Psicologia Social, com foco nos seguintes temas: educação popular, pesquisa-ação, arte, cultura, saúde, gênero, subjetividade, masculinidade e violência na escola.

Mas quando se detém na observação mais aguda desses episódios, constata-se que tanto a dupla de irmãos protagonistas do episódio mitológico quanto a múmia dissecada nas pesquisas arqueológicas são legítimas representantes do gênero masculino. Assim, o aspecto que parece relevante para as reflexões que ora se propõe é o fato de que, em ambos os casos, têm-se homens autores e homens vítimas de violência e que, pelo menos na essência dos atos, esses episódios permitem uma consequente associação com eventos que vêm inflacionando, cada vez mais, as taxas de morbidade e mortalidade por causas externas nas últimas duas décadas no Brasil. (NASCIMENTO; GOMES; REBELLO, 2009; SOUZA, 2005; NJAINE; MINAYO, 2004).

VIOLÊNCIA: UM FENÔMENO COMPLEXO

A forma violenta de o homem se colocar no mundo vem sendo exercida desde os primórdios da humanidade, passando por inquisições, guerras, holocaustos e, nos novos tempos, atentados terroristas, chacinas de grupos de extermínio, culminando com cenas de mulheres incendiadas dentro de carros, ou retalhadas e servidas como alimento para cães da raça Pit Bull, e para a grande mídia que, infelizmente, também se alimenta desse tipo de informações.

Os índices de violência que deixam as pessoas tão alarmadas atualmente, portanto, nada mais seriam do que o resultado do processo natural de ser do “bicho-homem” em grupo, e nele estaria potencialmente inscrita a disposição para a violência (ASSIS; SOUZA, 2008).

São índices que espelham o sofrimento de camadas cada vez maiores da população, mormente de comunidades periféricas, em que jovens, majoritariamente do sexo masculino, e em sua maioria de origem negra, encontram-se expostos à exclusão das condições básicas de uma vida digna, como educação, trabalho, moradia, lazer e saúde, restando-lhes a submissão a um contexto de guerra urbana que parece não ter qualquer possibilidade de ser equacionado, e no qual prevalece, como na selva, a lei do mais forte (SOUZA, 2005; BRICEÑO-LEÓN, 2002).

O século XX foi um tempo de grandes e significativas transformações socioeconômicas, que estão diretamente relacionadas com a proliferação de uma sequência de fenômenos que ocorrem nos dias atuais, e que não só favorecem o comportamento violento, como propiciam a sua manutenção na sociedade, e onde tanto as famílias quanto os professores demonstram grande dificuldade para lidar com questões de ética e moralidade que permeiam essas situações (ZOTTIS et al., 2008).

A violência, em contextualização ampla, tem sido vista como um fenômeno social que vem tomando proporções alarmantes mundiais. É tarefa complicada falar com o devido rigor sobre esse tema e estabelecer uma noção que contemple fenômeno sócio-histórico tão multifacetado, e que só pode ser apreendido em suas múltiplas redes de implicações (políticas, econômicas, culturais, étnicas e outras). Não por acaso, a temática vem despertando atenção cada vez mais por parte dos pesquisadores em todo o mundo nas últimas décadas (MINAYO, 1994; NASCIMENTO; GOMES; REBELLO, 2009).

Para Minayo (1994), a violência pode ser definida como um fenômeno complexo, representado nas ações e omissões humanas desencadeadas na dinâmica relacional existente entre indivíduos, grupos, classes e nações, tendo por desdobramentos: danos físicos, emocionais, morais e espirituais a outrem. Para a autora, essa violência possui raízes profundas, estruturais, e diversas formas de expressão, agressões físicas, sexuais, psicológicas, institucionais, e atinge a todos os grupos populacionais.

De acordo com Briceño-León (2002, p. 1)¹⁰, trata-se de “una violencia que no tiene orígenes o propósitos políticos, sino sociales y esta vinculada al proceso de empobrecimiento que ha tenido la región a partir de los años ochenta y que ha creado unas condiciones de exclusión educativa y laboral para una gran parte de la población”.

Ao mesmo tempo, a partir de 1990, principalmente nesse campo, se intensificam as discussões sobre a relação homem-violência, sobretudo motivadas pelos altos índices de mortalidade por violência entre homens jovens, em diversas regiões da América Latina e Caribe (NASCIMENTO; GOMES; REBELLO, 2009).

UMA QUESTÃO DE GÊNERO

Por volta da segunda metade do século passado, as feministas começaram a utilizar o termo “gênero” como maneira de se referir à organização social das relações entre os sexos, e para denominar uma categoria de análise histórica, na qual o gênero é entendido como elemento constitutivo das relações sociais, baseado nas diferenças percebidas entre os sexos e forma primeira de significar as relações de poder.

Segundo Scott (1995), a história descreve esses processos como se essas posições normativas fossem produtos de consensos e não de um conflito na sociedade. É certo que o ser humano nasce com um sexo geneticamente definido. Entretanto, o gênero não faz parte de seu capital genético, e sim de sua bagagem sociocultural, política e histórica. Trata-se de uma construção que é, ao mesmo tempo, pessoal e coletiva.

Ser homem ou ser mulher e, principalmente, agir de acordo com o que as pessoas em sociedade acreditam ser natural do homem e próprio da mulher, pouco ou nada tem a ver com a natureza biológica e a fisiologia de cada corpo. Dessa forma, o conceito de gênero não se remete apenas às características biológicas sexuais, mas especialmente às formas como estas são representadas em cada sociedade, em determinado momento histórico. Em suma, todos os atributos que, social e historicamente, foram construídos sobre os gêneros feminino e masculino. Isto entendendo-se que as práticas sociais atuam sobre os corpos, já que é no campo das relações sociais que as relações entre os sujeitos se estabelecem (GIFFIN, 1995; SCOTT, 1995; LOURO, 2001; SIMÕES BARBOSA, 2001).

Conforme ressalta Simões Barbosa (2001, p.124),

[...] a elaboração histórica e epistemológica do conceito de gênero – enquanto uma categoria explicativa que deu visibilidade a questões até então referenciadas à esfera do natural, do biológico – partiu da reflexão coletiva de mulheres sobre seus corpos, vivências e emoções enquanto mulheres para, posteriormente, gerar teorizações.

10 Coordinador do Grupo de Violencia y Sociedad del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) - una institución internacional no-gubernamental, creada en 1967 y que mantiene relaciones formales de consulta con la UNESCO. En la actualidad nuclea un total de 278 centros de investigación y programas de docencia de grado y posgrado en ciencias sociales radicados en 25 países de América Latina y el Caribe, en Estados Unidos y en Europa. Los objetivos del Consejo son la promoción y el desarrollo de la investigación y la enseñanza de las ciencias sociales; el fortalecimiento del intercambio y la cooperación entre instituciones e investigadores de dentro y fuera de la región; y la adecuada diseminación del conocimiento producido por los científicos sociales entre las fuerzas y movimientos sociales y las organizaciones de la sociedad civil. A través de estas actividades CLACSO contribuye a repensar, desde una perspectiva crítica y plural, la problemática integral de las sociedades latinoamericanas y caribeñas. In: <http://www.clacso.org.ar/clacso/informacion-institucional/bfque-es-clacso/informacion-institucional/bfque-es-clacso>

As ideologias de gênero, impregnadas na cultura por meio das mais diversas vias, desde os “inocentes” contos de fadas que são, carinhosamente, lidos na infância, até as parábolas das escrituras sagradas, impingiram modelos com as quais o ser humano foi construindo o seu modo de pensar e de existir, e que, no entanto, podem estar impregnadas de padrões que são autodestrutivos, na medida em que condicionam as pessoas a um distanciamento de si mesmas e, conseqüentemente, inviabilizam uma relação saudável e construtiva com o mundo.

Sendo os atributos de gênero frutos de um processo de construção social, variam no tempo e em conformidade com as diversidades culturais inerentes a cada contexto. Constata-se, também, que tais atributos são de tal forma articulados que tendem a ser percebidos como parte da natureza de cada um, dando sustentação a toda ordem de relações interpessoais, quer sejam no âmbito da política, da religião, do trabalho, dos relacionamentos sociais, parentais e afetivos. (LOURO, 2001).

Em um grande processo de discussão, as mulheres colocaram em foco a repressão de sua sexualidade, caracteristicamente utilizada como recurso de dominação e controle social sobre elas. Giffin (1995) propõe uma análise da prática educativa e do desenvolvimento da teoria e epistemologia desse movimento. Para ela, o processo parte, inicialmente, da compreensão do referencial dicotômico entre corpo-gênero-poder, onde o masculino se colocou como sujeito da ciência/razão/mente, delegando ao feminino o papel de objeto/expressão da natureza – corpo e emoção.

Esse padrão pode ser percebido desde a idade clássica, em que os grandes pensadores gregos já falavam da emoção em referência ao feminino, enquanto que a faculdade da razão era atribuída ao masculino. Desde lá, esses conceitos tornaram-se arraigados na civilização ocidental, contribuindo para que uma série de distorções e preconceitos sobre as mulheres fossem incorporados como sendo de sua “natureza”. (JAGGAR, 1997).

A categoria de gênero expressa uma rejeição frontal ao destino biológico proposto pelo discurso sociocientífico e, colocado como categoria teórica, possibilita que seja dada visibilidade às experiências das mulheres no espaço privado da vida social (GIFFIN, 1995; SIMÕES BARBOSA, 2001).

Para Louro (2001, p. 33), os grupos dominados são, por vezes, “capazes de fazer dos espaços e das instâncias de opressão, lugares de resistência e de exercício de poder”. Segundo essa autora, por meio de diferentes práticas sociais, as relações (entre mulheres e homens ou entre os sexos em si) são constituídas por “negociações, avanços, recuos, consentimentos, revoltas, alianças” (LOURO, 2001, p. 39).

A categoria de gênero deve ser compreendida a partir das relações que se estabelecem no âmbito social. Assim, é necessário um certo olhar sobre as deficiências das políticas públicas no campo da educação e saúde cujos aspectos relacionados aos valores culturais, às diferenças entre a experiência social feminina e masculina, não têm sido considerados (ANYON, 1990; RANGEL; SORRENTINO, 1994; GIFFIN, 1995).

Em um processo que se assemelha bastante às práticas educativas da educação popular, o Movimento Feminista se caracterizou pela promoção de experiências alternativas de mobilização em que a base metodológica utilizava a formação de grupos de reflexão, espaços nos quais se exercitava a perspectiva do diálogo, da troca de experiências, e onde as mulheres puderam construir um novo conhecimento e sentido para suas vidas. Nas práticas educativas desencadeadas pelo movimento feminista, tanto os profissionais quanto as usuárias são entendidos como “sujeitos” e, portanto, atores da construção compartilhada do conhecimento sobre suas vidas (GIFFIN, 1995).

Dessa forma, capazes de atuar como “cidadão coletivo” que, segundo Souza (2005), caracteriza os grupos que lutam por direitos sociais, tais como saúde, educação, moradia, direitos civis e outros, de modo a garantir uma cidadania compartilhada.

Assim, as conquistas do movimento feminista foram alicerçadas em um processo coletivo, baseado na troca de experiências, de sentimentos, de confiança, do exercício de autoaceitação e de aceitação umas das outras.

Parece que um fato é inegável em relação à condição humana: pertencer a um grupo é exigência *sine qua non* não só para garantir a sobrevivência, mas também para que as pessoas se tornem sujeitos morais. Isto porque o ser humano não consegue se ver a não ser olhando para fora, o que significa que ninguém consegue se tornar realmente humano a não ser na relação.

Um processo de crescimento pessoal desvinculado de uma consciência comunitária com o mundo não chega a ser um processo de crescimento verdadeiro. É uma mera ilusão. Segundo Freire, o “homem” se revela a si mesmo em sua relação com o mundo: “O diálogo é esse encontro dos ‘homens’ mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo” (FREIRE, 1974, p.79).

As experiências na formação de grupos de reflexão de gênero com homens têm demonstrado que esse é um espaço adequado para a análise coletiva de um necessário processo de desconstrução e desnaturalização das identidades de gênero socialmente construídas. Isto porque possibilitam o envolvimento crítico de homens em verdadeira “varredura” em torno da sua identidade masculina.

Desse processo, tende a resultar uma gama de novas descobertas e questionamentos que possibilitam a revisão e modificação de padrões de comportamento até então bastante arraigados. A análise coletiva de suas vivências cotidianas permite, por exemplo, que tenham uma melhor visibilidade sobre as ideologias de gênero que orientam suas respostas ao mundo diante de situações de conflito. Nessas situações, muitos homens estão sujeitos a protagonizar desfechos violentos nos quais pode ocorrer a vitimização de outros homens, de mulheres, crianças ou deles próprios (GIFFIN et al., 2002).

O GÊNERO MASCULINO EM QUESTÃO

O século XIX inaugura um novo momento histórico onde vêm ocorrendo mudanças rápidas e radicais nos mais diversos aspectos da vida humana. Nesses novos tempos de assombrosos avanços tecnológicos, de grandes transformações, políticas globalizadoras, guerras intermináveis, e imensas e crescentes desigualdades sociais, ocorre questionar, justamente, os efeitos dessas mudanças no âmbito das relações humanas. O neoliberalismo, sistema em que a lógica do mercado passa a estruturar as relações sociais e políticas, é pautado em um individualismo competitivo e desagregador. Isto provoca a hipertrofia da liberdade individual e a desvalorização do princípio de igualdade, em prejuízo da cidadania social (RANGEL; SORRENTINO, 1994; BESSE, 1999; MORAES, 2000).

Em meio a esse contexto, pode-se atentar para as repercussões dessas mudanças no modo como as pessoas administram suas relações no cotidiano, sejam homens, sejam mulheres. O homem parece estar sendo pego de surpresa, se vendo diante da falta de um papel delineado para estar em cena, uma vez que a *performance* do antigo “Homem de Verdade” (NOLASCO, 1995b) já não mais convence, nem mesmo contempla as demandas dos novos tempos. Assim, percebe-se que novos modelos vêm

sendo adotados, o que possibilita que a masculinidade passe a ser descrita em termos plurais (GIFFIN; CAVALCANTI, 1999). “O homem atual começa a demonstrar sinais de cansaço, e parece não querer mais suportar a couraça que o envolve e ao mesmo tempo o aprisiona” (COSTA, 1986).

Essa fala, elaborada há quase três décadas atrás, informa que, já de algum tempo, parece vir sendo processada uma espécie de reavaliação em torno da masculinidade tradicional. Chama a atenção, já em um primeiro momento, que o autor tenha feito o uso de uma palavra tão contundente como “couraça” para descrever a condição em que os homens se encontram. A palavra dá uma noção da dificuldade implícita na tarefa de desempenhar o papel que lhes tem sido atribuído pelo modelo de masculinidade hegemônica, diante da crise de valores que atinge as sociedades como um todo, e onde esse modelo parece não ter mais encaixe (NOLASCO, 1997).

Couraça, no dicionário Aurélio, designa armadura de couro ou metal destinada à proteção das costas e do peito. Tem o sentido de proteção, defesa, resguardo. Wilhelm Reich, em sua obra *Análise do Caráter*, empregou o termo “couraça caracterológica” para descrever as tensões musculares acumuladas através dos anos pelo indivíduo e que, impressas no corpo, consolidam todo um conjunto de bloqueios, desajustamentos e fixações físico e psicológico, e que impossibilitam o fluxo natural de sua energia criativa (GAIARSA, 1998).

Essa identidade masculina “encouraçada” é mantida por sucessivas afirmações sociais. Prover e ser ativo sexualmente, de modo público, ajuda a conformar a identidade masculina no processo de diferenciação (quando não negação) das mulheres. No terreno da psicanálise, as meninas se individualizam identificando-se com a mãe, enquanto que os meninos se definem pela negação (GAIARSA, 1998). Em casos limites, diante da impossibilidade de se diferenciarem, os homens se envolverão em situações violentas que reafirmarão sua diferença das mulheres e sua virilidade.

O que é possível esperar de indivíduos arbitrariamente aprisionados à rigidez de uma cultura tão impregnada e massacrante, senão figuras inseguras, controversas, autoritárias, tensas, violentas e irremediavelmente solitárias?

Na busca de corresponder a uma identidade em que a interiorização de valores humanos essenciais, baseados nos afetos e emoções, são eminentemente descartados, os homens tornam-se tanto mais rígidos e insensíveis quanto possível, de modo a provar aos outros homens e às mulheres que são “homens de verdade” (NOLASCO, 1997).

Nesse modelo de masculinidade, precisam adequar-se às características desse tal “homem de verdade” que, no fim das contas, são suficientes apenas para definir um indivíduo solitário, reservado, e limitado no que se refere às potencialidades de suas experiências pessoais. Ele deve estar firmemente direcionado para agir, realizar, fazer, ser pragmático, objetivo, eficiente, viril, versátil, ágil, embora superficial, discreto e contido nas emoções e nos sentimentos (NOLASCO, 1997; GOMES, 2003).

Como afirma Bourdieu, o tão falado privilégio masculino não deixa de ser, portanto, uma cilada, visto que, para a manutenção desse *status quo* de macho dominador, o homem se vê obrigado a confirmar socialmente a sua virilidade a todo o momento. Justamente nesse processo é que as coisas acabam se confundindo, pela necessidade de recorrência ao uso da força para que seus propósitos sejam garantidos, ainda que em detrimento de outros sentimentos mais elevados que sua condição de macho não lhe permite expressar, quiçá cultivar.

De outra forma, sendo o chamado “mundo dos homens” composto, na realidade, de homens e mulheres, há de se lembrar que essas últimas já vêm, há algum tempo, questionando tudo isso. De

fato, as insatisfações são tanto de mulheres quanto de homens, e lançam dúvidas se o papel de “dominador” atribuído aos homens é ou não um privilégio a ser mantido.

São inegáveis as transformações ocorridas no modo como homens e mulheres passaram a se relacionar nas últimas décadas. Modelos tradicionalmente impostos são confrontados com uma nova realidade que exige uma nova forma de ser no mundo, tanto para homens como para mulheres. Ao mesmo tempo em que se defrontam com rápidas e drásticas transformações no contexto social, onde o estereótipo do “macho provedor” e dominador já não atende às demandas da vida cotidiana, os homens deparam-se também com a dificuldade de estabelecer parâmetros e valores para compor uma nova identidade masculina (LUZ, 1987; OLIVEIRA, 1994; GIFFIN; CAVALCANTI, 1999).

A inserção da mulher no mercado de trabalho aparece como um dos focos da desestabilização dos homens perante sua identidade tradicional. Se, a princípio, a reação foi de estranhamento, ou encarada como um “mal temporariamente necessário”(GIFFIN; CAVALCANTI, 1999), o discurso, no decorrer das décadas, vai se modificando, a ponto de os homens de classe média passarem a afirmar que o trabalho remunerado é benéfico para suas mulheres (GIFFIN, 1994). No discurso tradicional, por exemplo, era comum o chavão: “lugar de mulher é na cozinha”.

Com essa nova realidade, o espaço do privado começa a demandar também uma divisão de trabalho, que parece não ter sido bem-equacionada até hoje. Ao que tudo indica, a tal “independência” feminina implicou uma sobrecarga de trabalho para a mulher, visto que a sua saída para o mundo público não encontrou a reciprocidade de maior entrada masculina na esfera privada. De um modo geral, a fala atual das mulheres ainda premia seu descontentamento com a chamada dupla jornada de trabalho (BESSE, 1999; GIFFIN, 2002).

Curiosamente, vários estudos demonstram que a busca dos homens parece ser por uma identidade cujos valores até então ditos femininos passam a ser levados em conta. Valores estes que remetem à “sensibilidade”, em contraposição à “racionalidade” eminentemente masculina (LUZ, 1987; GIFFIN, 1999).

As mudanças no comportamento de gênero masculino são de caráter ainda relativamente tímido e incipiente, e parecem estar circunscritas a uma pequena parcela de homens pertencentes à classe média e, portanto, munidos de um nível de instrução mais elevado. Contudo, alguns estudos já sinalizam que esses questionamentos também vêm sendo feitos entre homens de camadas de baixa renda, onde o estereótipo do “machão” parece não mais receber a mesma aceitação de algum tempo atrás (MOTA, 1990; BARKER; LOEWENSTEIN, 1997).

Há indícios de que os homens começam a perceber que também podem falar sobre si e, na medida em que são ouvidos, descobrem que podem se permitir escutar o outro, e identificarem-se na fala do outro. No processo de construção coletiva do conhecimento sobre a realidade comum, podem descobrir juntos que também são responsáveis pela qualidade de vida pessoal e coletiva, e que a saúde dos homens é uma questão de saúde pública (RELATÓRIO FIOCRUZ, 2001).

MASCULINIDADE: OS TEMAS EMERGENTES

Já é possível identificar, nas pesquisas realizadas, alguns temas centrais sobre as grandes tensões que permeiam a questão da masculinidade nos tempos atuais. Podem se destacar três aspectos centrais como importantes vias de acesso à compreensão dessa questão: a paternidade, a sexualidade e a violência (GIFFIN; CAVALCANTI, 1999).

A paternidade pode ser compreendida como possibilidade de inserção no mundo do privado, do doméstico, de uma forma diferente da tradicional. A dimensão da afetividade, das emoções e da intimidade ganham novo contorno, na medida em que se apresenta como um contraponto ao papel tradicional masculino, colocado em xeque diante da eminência do desemprego e o consequente isolamento das relações produtivas (GIFFIN; CAVALCANTI, 1999; NORONHA, 1997).

Ressalta-se que essas pressões sociais podem ser responsáveis por graves implicações à saúde mental e à saúde da família como um todo.

Como é que ele se sente dentro de uma sociedade que o valoriza pelo que possui em bens de consumo e não pelo que é como ser humano? Como é sentir-se apenas uma peça de uma engrenagem, com uma personalidade estereotipada e uma necessidade brutal de vencer, ser reconhecido e supervalorizar-se para adquirir o respeito da sociedade e de seus descendentes? (NORONHA, 1997, p. 37).

Contudo, hoje já se fala em uma nova forma de ser pai. Constata-se que o homem atual está procurando definir melhor o seu papel, a sua identidade, reformulando valores no sentido de direcionar seus afetos para caminhos menos frustrantes (NORONHA, 1997). Estabelecem-se relações de paternidade nas quais a afetividade é exercida de forma explícita – o pai assume a divisão dos cuidados básicos com os filhos, e assim por diante. Em suma, parece que “ser sensível” começa a se tornar um atributo de significativa importância, e que parece estar sendo incorporado aos modelos de masculinidade emergentes.

No passado, o sofrimento de ser homem é que nunca podia ter sentimento. Muitas vezes, eu me achava diferente, as pessoas me tratavam diferente, pela sensibilidade. Hoje vejo que isso ainda continua, [mas é] mais fácil pra mim agora.

Não sei quem falou: filhos, para que tê-los? Se não temos, como sabê-lo? Grita, chora, caga, mas pô, que bom ter filho. (LOPES et al., 2001, p. 64).

Entretanto, tem havido uma mudança significativa no papel e participação dos pais nos cuidados e no acompanhamento do processo de desenvolvimento de seus filhos. Muitos homens vêm assumindo a participação nas tarefas rotineiras do cotidiano de assistir, banhar, alimentar, colocar para dormir, buscar na creche, na escola e, inclusive, participar das consultas médicas dos filhos e da mulher. (NOLASCO, 1995a; ZIGONI, 2001; CARVALHO, 2004).

Vários estudos vêm comprovando que o suporte emocional que o pai oferece para sua companheira contribui na adaptação à gestação; que a presença do companheiro no parto contribui para diminuir a necessidade de uso de anestésicos, além de favorecer uma vivência mais positiva do pós-parto e da amamentação. O direito da participação do pai nos serviços públicos de saúde, principalmente nas maternidades, já é objeto de lei em alguns estados, como Santa Catarina, São Paulo e Rio de Janeiro. O resultado disso é a presença cada vez maior dos pais nos hospitais, não como visitas apenas, mas como participantes do processo. Também nos ambulatórios e consultórios, começa-se a observar a presença masculina acompanhando os filhos. Esses dados sinalizam o surgimento de uma nova consciência do papel do pai na formação da personalidade das crianças (GIFFIN; CAVALCANTI, 1999; CARVALHO, 2004).

No que diz respeito à sexualidade, o papel do homem, no modelo tradicional, esteve sempre ligado à atividade, sendo o sexo encarado como uma forma explícita de exercer o poder sobre o outro,

o que é aprendido desde muito cedo (GOMES, 2003; NOLASCO, 1995a; PARKER, 1989), e onde fica clara também a delimitação do espaço público como de domínio masculino, na medida em que o processo de socialização dos meninos é realizado fora do lar.

Desde muito cedo, fica clara a delimitação do que é de menino e o que é de menina. E a rua é o espaço onde os meninos vão encontrar as referências sociais para a construção de suas identidades, levando em conta a necessidade de descartar qualquer atributo que possa estar relacionado ao feminino (BAKER; LOEWNSTEIN, 1997). Mas não somente isso. Ser homem é mais que a mera oposição ao ser mulher. Implica não ser “veado”, “maricas”, “corno”, “bicha”, que são figuras onde se incorporam as representações de feminilidade, fraqueza, impotência, subordinação, passividade (PARKER, 1991; MOTA, 1998).

No terreno da saúde, por exemplo, esse padrão acaba se refletindo como repressão da sexualidade. A partir daí, constata-se que pode ser responsável pelas altas taxas de incidência e mortalidade por câncer de próstata, o que pode ser explicado pela dificuldade de se promoverem campanhas preventivas nesse sentido. Como bem ressalta Gomes (2003), é óbvia a dificuldade que qualquer indivíduo do sexo masculino, nesta cultura, tende a apresentar diante da perspectiva de se submeter a um exame de toque retal.

Pode-se observar, também, um grande distanciamento das questões afetivas, em contraposição às demandas de satisfação carnal, o que redundava na constatação de vários pesquisadores de que os homens, no padrão tradicional, apresentam uma grande dificuldade para administrar as questões relativas aos sentimentos, uma vez que estão condicionados a uma identidade na qual têm que se mostrar sempre fortes, corajosos, potentes, e sempre dispostos sexualmente. Isso acaba por torná-los incapazes de administrar experiências em que precisem lidar com o fracasso, embora estas sejam inerentes às relações humanas. (BARASCH, 1997; RIBEIRO, 1991).

A desinformação faz parte do cotidiano de todas as camadas sociais. Inclui desde a ignorância do sexo oposto e do próprio, de maneira geral, até a ignorância dos sentimentos próprios e alheios, o que gera falta de comunicação e dificulta o conhecimento do potencial erótico dos parceiros. (BARASCH, 1997, p. 101).

Estudos comprovam a necessidade de se observar a concepção que os homens, em especial os homens jovens, têm em relação às práticas sexuais, e aos papéis destinados ao gênero masculino, que comportam ideologias de gênero que os coloca em situação de grande vulnerabilidade, na medida em que precisam dar conta do ideário de macho viril e do “tesão”. Isto acaba denunciando a existência, na prática, de uma grande flexibilidade em relação à assunção de papéis no que se refere à atividade sexual propriamente dita (MOTA, 1998).

A necessidade de atuar de acordo com essas ideologias tende a expor esses jovens a uma gama de DSTs/AIDS que poderiam ser evitadas, não fosse uma forma de conduta baseada em constructos mentais do tipo “homem é homem caia aqui, caia acolá”; “lavou, tá limpo”; “Deu mole, tem que pegar”; “Homem que é homem não fica escolhendo mulher”, “Homem que é homem desce o cacete mesmo”, “Dá nada, não!”(sic), entre outros tantos nesse mesmo padrão (PAIVA, 1996).

Paralelamente, observa-se uma crescente e exacerbada exploração da figura do homem, e principalmente do corpo masculino pela mídia e pelos veículos de comunicação de massa. Em uma verdadeira inversão de papel, os homens deixam de ser sujeitos para se tornarem objetos de consumo. Atualmente, as fronteiras dos mercados da moda, da estética, dos cuidados com a beleza, e com o

corpo de um modo geral, ultrapassaram as costumeiras clientelas femininas. Hoje em dia, a “entidade” que se convencionou chamar de mercado descobre um incrível potencial de lucratividade investindo no mercado masculino. O contexto de intensa mercantilização que hoje rege as relações humanas é caracterizado por uma voracidade sem limites, na qual também o homem vem sendo transformado em objeto de consumo (MESSEDER, 1995).

Parece estar havendo uma visível transformação nos hábitos masculinos, na qual os homens estariam se permitindo dar vazão à vaidade e, nesse movimento, integrando em seus cuidados pessoais o uso de cosméticos, e na sua forma de vestir elementos até então tidos como de exclusividade feminina, tais como o uso de cores fortes e o brilho. Esse movimento, que espelha um desejo de ruptura com o tradicional, vem sendo rapidamente captado tanto pela mídia como pela indústria da moda, que investe cada vez mais na chamada proposta “unissex”, em contraposição à já aparentemente desgastada figura do machão, que parece ter se tornado sinônimo de brutalidade (CALDAS; QUEIRÓZ, 1997; MACEDO, 1997). “Os publicitários, atentos, detectaram primeiro o ‘desejo de realidade’ do homem contemporâneo, cansado de ter de posar sempre de herói ou super-homem.” (CALDAS; QUEIRÓZ, 1997, p. 155).

O corpo masculino está na ordem do dia, nas capas de revistas, nas esquinas prostituindo-se, desnudo nas telas das televisões – em horários os mais diversos, utilizado para vender qualquer tipo de mercadoria, e sendo ele próprio, ou melhor – seu corpo, um objeto de consumo que vai além da mera e tradicional utilização da força física destinada ao trabalho. Seu corpo agora é também um produto de consumo erótico, a exemplo do que tem sido feito com o corpo da mulher no decorrer da história (MESSEDER, 1995).

Contudo, nesse processo, não ocorreu uma inversão de papéis. As mulheres não deixaram de serem encaradas como objetos, e tampouco assumiram o papel de dominadoras. Parece haver, ainda, um longo caminho a ser percorrido no sentido de que esses padrões alicerçados na dominação masculina venham a ser remodelados.

Nesse contexto, onde corpos femininos e masculinos se tornam alvo de toda a atenção, questões relativas à afetividade acabam sendo desconsideradas. As pessoas parecem buscar alívio para suas tensões e insatisfações por meio de uma maratona mecânica e insana de atos sexuais repetitivos, aonde a qualidade da vida afetiva não chega a ter lugar (CHAUÍ; KEHL; WEREBE, GIFFIN, 2002).

Assim, repensar e problematizar cada polo revela que eles se contêm e se integram, são plurais e, individualmente, fracionados, pois existem muitas(os) e diferentes mulheres e homens, e a grande tarefa no momento parece ser a busca da unidade em meio à diversidade (AMAR, 2003).

Nessa conjuntura, há de ser considerado, ainda, o crescimento vertiginoso dos índices de violência mundial. Nesses episódios, os atores principais são do sexo masculino, se revezando no papel de autor e vítima. Na realidade, ser autor ou vítima é condição que tem a ver com a “encenação dos papéis que, conforme o imaginário de gênero, cabem às mulheres e aos homens desempenhar” (GOMES, 2003, p. 12).

Essa afirmação é confirmada por dados de pesquisa mundial, tanto da área da saúde pública como das ciências sociais, mas que se tornam preocupantes quando se percebe que a situação no Rio de Janeiro aparece, nesse cenário, com índices alarmantes. Um quadro deprimente que permite um paralelo da situação local com a guerra civil que perdura há anos na Colômbia e com outras sociedades em guerra, levando-se em conta o número de mortes (SOUZA et al., 2005; CHESNAIS, 1999; VERMELHO; MELLO JORGE, 1996).

Dados de pesquisas atuais afirmam que é justamente a juventude a maior vítima dessa violência, e que o que aqui é chamado de juventude pode ser delimitado na faixa em torno dos 15 a 24/29 anos. Trata-se justamente da fase denominada “idade da bravata”, caracterizada como “errante, vagabunda e violenta”, e é justamente o período em que o indivíduo inicia a sua transição para a fase adulta que lhe aguarda com todas as obrigações e deveres pertinentes à pessoa que se torna responsável por todos os aspectos de sua vida (VERMELHO; MELLO JORGE, 1996).

São dados que espelham uma significativa fragilidade masculina, com os homens figurando como protagonistas de altos índices de violência criminal, associados ao uso abusivo do álcool e de outras drogas; suicídios; distúrbios de aprendizagem; hiperatividade; esquizofrenia e autismo (CORNEAU, 1995).

Dessa forma, seguindo uma lógica histórico-culturalmente construída, alguns aspectos que compõem o chamado modelo hegemônico¹¹ de masculinidade podem ser compreendidos como a expressão de processos biológicos naturais, ou melhor, “naturalizados”, resultando disso a ideia equivocada de que a violência está irremediavelmente associada ao “ser homem” (NASCIMENTO; GOMES; REBELLO, 2009).

A violência já é debatida como uma questão de saúde coletiva, e reconhecida como tal em relatórios que a Organização Mundial de Saúde tem editado, tratando especificamente dessa temática (KRUGER et al., 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento, o propósito foi lançar um olhar sobre essa figura até certo ponto patética: o homem que, na busca de se entender em um mundo cada vez mais complexo, individualista e tecnologizado, parece ter perdido o “fio-da-meada”, passando a se comportar sob os efeitos de uma tensão crescente e incontrolável que o faz atirar sem ver para onde, e sem perceber que, muitas vezes, o alvo é ele mesmo.

A violência social, como fenômeno crescente na contemporaneidade, é campo de complexas e infundáveis indagações ainda sem respostas. A percepção do masculino como protagonista na maioria dos episódios de violência é uma forma nova de focalizar a questão na pesquisa. Da mesma forma, também são emergentes os esforços no sentido de colocar a masculinidade na pauta das pesquisas sociais, bem como das políticas públicas de um modo geral.

Mudanças sociais significativas podem vir a ser promovidas a partir do entendimento da questão de gênero como elemento importante no processo de configuração de valores que contribuem para o agravamento de um quadro de violências sociais cada vez mais alarmante. E o que a sociedade atual espera de seus representantes masculinos? Será que os modelos de masculinidade chamados

¹¹ Utiliza-se, neste trabalho, o conceito de hegemonia conforme proposto por Antonio Gramsci. Para ele, o conceito de hegemonia caracteriza a liderança cultural-ideológica de uma classe sobre as outras. As formas históricas da hegemonia nem sempre são as mesmas e variam conforme a natureza das forças sociais que a exercem (MANACORDA, 2008).

Quanto ao conceito de “modelo hegemônico de masculinidade”, este foi definido por Connell (1995) como uma configuração de gênero que responde à questão da legitimação do patriarcado, naturalizando a posição dominante dos homens e a subordinação das mulheres. Segundo esse autor, esse modelo não aceitaria a existência de masculinidades, mas de apenas “uma” masculinidade, efetivamente viril (com as mulheres), dominante, provedora e, preferencialmente, branca.

hegemônicos ainda podem servir de medida e referência para as gerações que estão em processo de formação, e para as que estão por vir?

Em última instância, a grande questão que se coloca é a própria capacidade de convivência da humanidade, onde está em xeque a possibilidade de interlocução, convivência e diálogo entre “diferentes”, que se encontram necessariamente em constante intercâmbio e relação.

REFERÊNCIAS

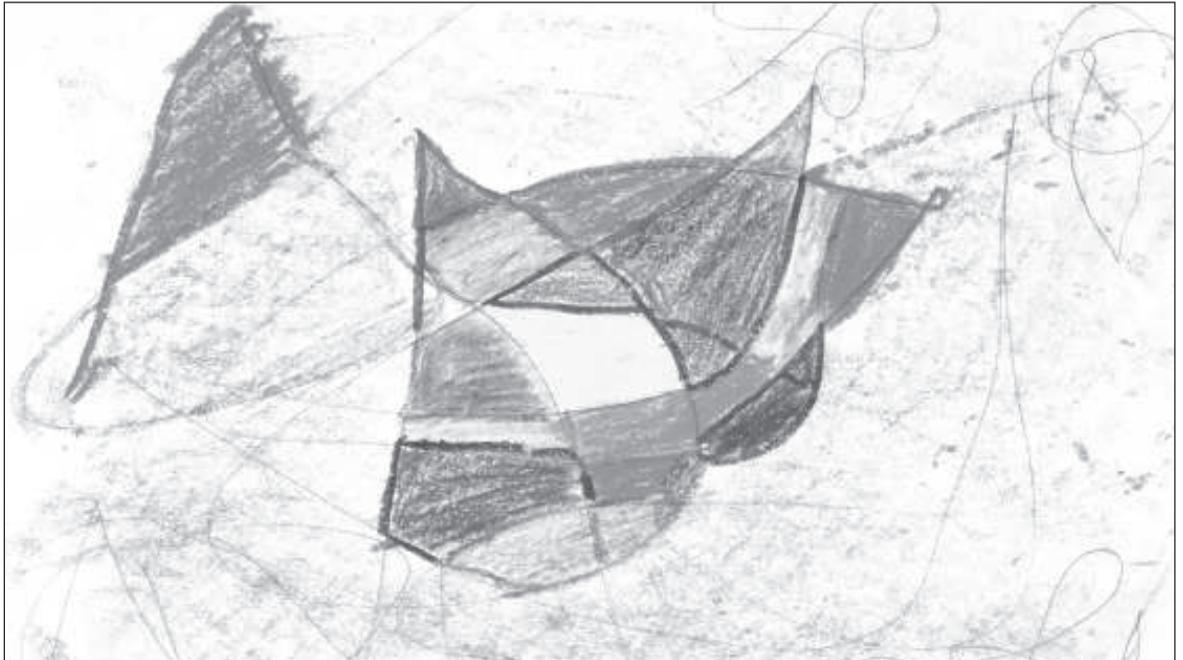
- AMAR, P. Masculinidades e Curiosidades: Novos olhares interseccionais e internacionais. *Crítica da Masculinidade*, UCAM, Rio de Janeiro, n. 1, ago. 2003.
- ANYON, J. *Intersecções de gênero e classe: acomodação e resistência de mulheres e meninas às ideologias de papéis sexuais*. Cadernos de Pesquisa: São Paulo, maio, 73: 13-25, 1990.
- ASSIS, S.; SOUZA, E.R. Criando Caim e Abel: pensando a prevenção da infração juvenil. *Ciênc. Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, 2008.
- BRICEÑO-LEÓN, R.. La nueva violencia urbana de América Latina. *Sociologias* n.8 Porto Alegre, July/Dec. 2002.
- BARASCH, M. Sexo e Afeto no Cotidiano do Homem. In.: CALDAS, D. (org.) *Homens*. SENAC, São Paulo, 1997.
- BARKER, G.; LOEWNSTEIN, I. *Onde estão os garotos?: promovendo maior envolvimento masculino na educação sexual* (mimeo). 1997.
- BESSE, S. K. *Modernizando a desigualdade: reestruturação da ideologia de gênero no Brasil, 1914-1940*. São Paulo: EDUSP, 1999. Cap. 7.
- BOURDIEU, P. A dominação masculina, In: _____. *A miséria do mundo*. Rio de Janeiro, Vozes, 1997.
- CALDAS, D.; QUEIRÓZ, M., O novo homem: comportamento, moda e mercado. In: CALDAS, D. (Org.) *Homens*. São Paulo, SENAC, 1997.
- CARVALHO, M. R. *Homens também sabem cuidar dos filhos*. HYPERLINK <http://www.pailegal.net>, baixado em abril/2004
- CHAUÍ, M; KEHL, M.R.; WEREBE, M.J. Educação Sexual: instrumento de democratização ou de mais repressão?. *Temas em Debate. Cad. de Pesquisa*. (36) fev. 1981.
- CHESNAIS, J. C. A violência no Brasil: causas e recomendações políticas para a sua prevenção. *Ciênc. Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, 1999.
- CORNEAU, G. Paternidade e masculinidade. In: NOLASCO, S. (Org.) *A desconstrução do masculino*. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1974.
- GIFFIN, K. Corpo e conhecimento na saúde sexual. In: GIFFIN, K. & Costa, S. *Questões da Saúde Reprodutiva*. Ed. Fio Cruz. Rio de Janeiro, 1995.
- _____; CAVALCANTI, C. Gênero masculino na esfera da reprodução: sujeito e objeto emergente. *Revista Estudos Feministas*, V. 7 n 1-2, 1999: 53- 71.
- _____. Pobreza, desigualdade e equidade em saúde: considerações a partir de uma perspectiva de gênero transversal. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 18 (suplemento): 103-112, 2002.
- _____. Violência de gênero, sexualidade e saúde. *Cad. Saúde Pública* [online]. 1994, vol.10, suppl.1, pp. S146-S155.
- GOMES, R. Sexualidade masculina e saúde do homem: proposta para uma discussão. *Ciência & Saúde Coletiva*, 8 (30):825-829, 2003.
- KRUGER et al., (Eds). *World report on violence and health*. Geneva, Word Health Organization, 2002.
- LOPES, A.et al. *Palavra de homem*. Rio de Janeiro: NESC-UFRJ/ ENSP-FIOCRUZ, 2001.

- LOURO, G. L. et al. Gênero: questões para a educação. IN: BRUSCHINI C.; UNBEHAUM. S. G. (orgs.). *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: FCC; Editora 34, 2002. p. 225-242.
- LUZ, M. Identidade masculina-feminina na sociedade brasileira atual: crise nas representações. In: _____. *Homem, mulher: abordagens psicanalíticas e sociais* (C. Da Poian). Taurus, Rio de Janeiro, 1987.
- MACEDO, O.R. A vaidade de todos nós. In: CALDAS, D. (org.) *Homens*. São Paulo: Ed. SENAC. 1997.
- MINAYO, M.C.S. Violência social sob a perspectiva da saúde pública. *Cad. Saúde Pública* 1994; 10 (Supl 1): 7-18.
- MESSEDER, C.A. Que homem é este? In: NOLASCO, S. (Org) *A desconstrução do masculino*. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.
- NASCIMENTO, Elaine Ferreira do; GOMES, Romeu; REBELLO, Lúcia Emília Figueiredo de Souza. Violência é coisa de homem? A “naturalização” da violência nas falas de homens jovens. *Ciênc. Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, Aug. 2009.
- MOTA, M. P., Gênero e sexualidade: fragmentos de identidade masculina nos tempos da AIDS. *Cad. Saúde Pública*; 14(91): 145-55, jan-mar. 1998.
- NOLASCO, S. *Identidade masculina: um estudo sobre o homem de classe média* (dissertação de mestrado). PUC. Rio de Janeiro, 1995a.
- NORONHA, D. Paternidade. In: COSTA, M. (Org.) *Macho, masculino, homem: o machismo e a crise de identidade do homem brasileiro*. Porto Alegre: Ed. L&PM. 1997.
- OLIVEIRA, J.P. *Representação social da violência na escola*. 1994. Disponível em: <<http://www.ucg.br>>. Acesso em: jul. 2010.
- RANGEL, O.; SORRENTINO, S. Gênero: conceito histórico. *Revista Princípios*, mai./jul. 1994.
- RELATÓRIO final: *Projeto homens, saúde e vida cotidiana: uma proposta de pesquisa-ação*. Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ-NESC/UFRJ, 2001. (mimeo).
- RIBEIRO, M. Conversando sobre sexualidade masculina. *Rev. Brasileira de Sexualidade Humana*, v.11, n.1, p.35-40, 1991.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. Rio de Janeiro: *Educação e Realidade*, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995.
- SEQUEIRA, J. El grupo de hombres contra la violencia de Nicaragua. In: DOMINGUEZ, Javier (Coord.). *Masculinidades, violencia y poder*. UNFPA - México, 2001.
- SIMÕES BARBOSA, R.H. O feminismo marxista. In: _____. *Mulheres, reprodução e AIDS: as tramas da ideologia na assistência à saúde de gestantes HIV - positivas*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ, 2001 B. p. 57- 69. (mimeo).
- SIQUEIRA, M.J.A Constituição da identidade masculina: alguns pontos para discussão. *Psicol. USP* vol. 8 n. 1 São Paulo 1997.
- SOUZA, E.R. Masculinidade e violência no Brasil: contribuições para a reflexão no campo da saúde. *Ciênc. Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, mar. 2005.
- VELHO, Gilberto. Violência, reciprocidade e desigualdade: uma perspectiva antropológica. In: VELHO, G.; ALVITO, M. *Cidadania e violência*; Ed. UFRJ, Ed. FGV, Rio de Janeiro, 1996.
- VERMELHO, L. L.; MELLO JORGE, M.H.P. Mortalidade de jovens: análise do período de 1930 a 1931: a transição epidemiológica para a violência. *Rev. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 30 (4): 319-31. 1996.
- WILSHIRE, D. Os usos do mito, da imagem e do corpo da mulher na re-imaginação do conhecimento. IN: JAGGAR, A.; BORDO, S. (orgs.). *Gênero, Corpo, Conhecimento*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.
- ZOTTIS, G.A.H.; CUNHA, L.L.; KREBS, L.F.; ALGERI, S.; FLORES, R.Z. Violência e desenvolvimento sustentável: o papel da universidade. *Saúde Soc.* vol.17 n.3 São Paulo July/Sept. 2008.
- ZINGONI, E.L. Masculinidades y violencia desde un programa de acción en Mexico. In: DOMINGUEZ, Javier (Coord). *Masculinidades, violencia y poder*. UNFPA - México, 2001.

PARTE

II

POLÍTICAS PÚBLICAS, SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS E MARCOS LEGAIS



1

POLÍTICAS PÚBLICAS E MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

Antonio José Angelo Motti¹ e Maria de Lourdes Jeffery Conti²

Para discutir a rede de atendimento socioeducativo, é importante, em um primeiro momento, utilizar a reflexão realizada por Freire (1982) sobre o compromisso do profissional com a sociedade. Para o referido autor, as palavras que constituem essa frase se encontram inclusive “comprometidas” entre si e implicam, na estrutura das suas relações, a posição de quem as expressou.

Pode-se dizer que o compromisso se torna uma palavra oca, uma abstração, se nela não estiver envolvida uma decisão lúcida e profunda de quem o assume, e essa decisão tem que se dar no plano concreto.

Segundo Freire (1982, p. 16), “[...] a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir. É preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele”.

Somente um ser, que é capaz de se distanciar do seu cotidiano, é capaz de estar com ele, visto que é esse distanciamento que o torna capaz de observar esse cotidiano, para poder transformá-lo por meio da objetivação. É necessário também destacar que este ser humano é em si um compromisso, visto que não há ser humano sem mundo, nem mundo sem o ser humano. Portanto, não pode haver reflexão e ação fora da relação do ser humano com a sua realidade.

Ao serem impedidos de atuar e refletir, os homens, segundo Freire (1984), encontram-se profundamente feridos em si mesmos, como seres de compromisso. “Compromisso com o mundo, que deve ser humanizado para a própria humanização do homem, responsabilidades com estes e com a história” (FREIRE, 1984, p. 18). O que interessa, neste instante, é analisar o compromisso do profissional com a sociedade e, portanto, tem-se que reconhecer que ele, antes de ser profissional, é uma pessoa e, logo, é em si mesmo um ser comprometido. E esse compromisso cria uma maior substância quando se associa ao seu compromisso profissional.

1 Psicólogo, Servidor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS, Coordenador do Programa Escola de Conselhos da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da UFMS. Especialista em Psicologia Social (Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande-MS)

2 Psicóloga, Doutora em Educação pela UNICAMP, professora do curso de Psicologia do Centro de Ciências Humanas. Professora do Mestrado em Educação Social. Pesquisadora do Centro de Referência e Estudos da Infância e Adolescência e Membro do Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Na medida em que o profissional se especializa, sistematizando suas experiências por meio do patrimônio cultural, que é patrimônio de todos, aumenta a responsabilidade dele com os outros seres humanos. Para Freire (1984, p. 21):

[...] não devo julgar-me, como profissional, “habitante” de um mundo estranho; mundo de técnicos e especialistas salvadores dos demais, donos da verdade, proprietários do saber, que devem ser doados aos “ignorantes e incapazes”. Habitantes de um gueto, de onde saio messianicamente para salvar os “perdidos” que estão fora. Se proceder assim, não me comprometo verdadeiramente como profissional nem como pessoa. Simplesmente me alieno.

O momento histórico em que hoje se vive exige dos profissionais uma séria reflexão sobre sua realidade, que se transforma rapidamente, e da qual resulta sua inserção nela. Inserção esta que, sendo crítica, é compromisso verdadeiro. Compromisso com os destinos do país, compromisso com seu povo. Compromisso especialmente com o adolescente concreto, que, muitas vezes, por conta de uma história de violação de direitos, torna-se alguém difícil de manter uma relação verdadeira consigo próprio e com as outras pessoas no cotidiano institucional. Mas é necessário não perder de vista o compromisso. Fugir da concretização deste é não só negar a si mesmo ou o outro, mas também negar o projeto humano de uma transformação social para o tempo atual.

Parece que tudo isso é muito fácil, mas não é. A realidade social cruel e perversa se impõe diante dos olhos de todos, especialmente sobre as questões que envolvem os adolescentes em conflito com a lei. O que fazer? Talvez compreender que o fenômeno da violência em relação às crianças e aos adolescentes possa ser um primeiro caminho para tentar compreender as complexas relações envolvidas nesse fenômeno.

Para Antoni e Koller (2003), a violência tem sido uma constante na vida atual moderna, expressa no alto índice de criminalidade e delinquência, especialmente entre a população adolescente. Fatores estruturais e conjunturais devem ser considerados no entendimento da violência, mas não esgotam todas as causas. A modernização cultural, por exemplo, tem gerado o esvaziamento da preocupação ética nas relações e falhado na preservação de valores culturais e históricos específicos de cada um dos grupos sociais.

O individualismo presente na sociedade atual elicia transformações culturais e econômicas, provocando conflitos exacerbados pela própria normalização das situações de violência, pela desigualdade social, econômica e cultural, pela prática de atividades ilícitas e pela cultura que alimenta o consumismo. Esses fatos são intensificados pela ineficácia do sistema público em garantir a cidadania, gerir e manter a ordem pública, atendendo às demandas sociais, principalmente daquelas camadas da população que precisam lutar para manter sua segurança e sobrevivência (PERALVA, 2000; VELHO, 2000).

Ser vítima, testemunha ou agente de violência são condições que podem ser tecidas na história do desenvolvimento de uma pessoa. Mesmo as experiências não experienciadas pessoalmente são trazidas à tona em detalhes pela mídia, ou seja, a exposição a drogas, gangues, armas, problemas raciais, atividades terroristas, e mesmo os desastres naturais. Esses eventos geram, ao mesmo tempo, o medo e o costume com a violência, prejudicando a visão de um mundo seguro e previsível. O caos instaurado nas relações comunitárias violentas interage com aquela experimentada no ambiente doméstico. Em algumas famílias, a forma de estabelecer relações envolve a força e o abuso de poder entre seus membros. Por um lado, o padrão estabelecido nas relações primárias tende a ser transposto para relações sociais amplas. Por outro, os problemas enfrentados em situações

sociais provocam o retorno ao ambiente doméstico de pessoas frustradas e vulneráveis a expressar agressividade.

Tais atos infringem sofrimentos ou danos a alguém, exercidos, geralmente, por adultos que deveriam ser, a princípio, os responsáveis pela segurança, supervisão e proteção da criança e do adolescente. No entanto, falham nessas tarefas, não estabelecendo relações recíprocas e apresentando desequilíbrio nas funções relativas ao poder. Caracteriza-se por ser um ato repetido e intencional, que deve ser analisado em relação à sua frequência, intensidade, severidade e duração. Se a criança é submetida, desde cedo, a situações de abuso, maior será o comprometimento em relação ao seu desenvolvimento, principalmente quando entrar na adolescência, pois é nessa fase que ocorre a solidificação de sua identidade.

Para Amorim (2002), a violência sexual de crianças e adolescentes manifesta-se de forma complexa, apresentando dimensões que podem ser analisadas separadamente, mas que, para uma verdadeira compreensão do fenômeno, devem ser entendidas articuladamente. São diversos os fatores determinantes do fenômeno, todos dialeticamente relacionados na composição da intrincada estrutura social.

Segundo Paes (2008), a violência expressa pelos adolescentes no momento atual no Brasil representa uma reprodução da violência social e historicamente construída, sendo necessário ter cuidado para não fazer recair no indivíduo tais causas, como se a violência estivesse determinada somente por causas biológicas e, portanto, de inteira responsabilidade individual. A consequência desse tipo de visão distorcida, conforme Paes (2008, p. 7), acaba “[...] criminalizando os indivíduos mais fragilizados da sociedade como no caso do imenso número de adolescentes autores de atos infracionais atendidos pelo sistema socioeducativo atualmente no Brasil”.

O ato infracional, para Paes (2008), cometido por adolescentes, em sua essência, representa apenas uma ínfima parte do problema, já que suas raízes estão intrinsecamente ligadas aos momentos históricos que o determinaram.

Essas questões ajudam a compreender um pouco o contexto em que emerge a violência sexual de crianças e de adolescentes. A partir dessa reflexão, cabe então a pergunta: Como a sociedade, a família e os atores da rede de proteção devem enfrentar essa questão? Não há respostas fáceis, mas uma delas pode ser por meio da Psicologia, ao descrever os fenômenos psicológicos mediante a categoria da “subjetividade”.

A subjetividade é constituída e constantemente ressignificada “nas” e “pelas” mediações sociais, presentes ao longo da vida do homem, por meio do processo de internalização. Segundo Bakhtin (1985, p. 360), “[...] tudo que me diz respeito, a começar pelo meu nome, e que penetra na minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros”.

Quem é, então, essa criança, esse adolescente que se constrói por meio das relações da sua vida com os outros? Para Bleger (1984) é o sujeito concreto que se caracteriza basicamente por sua condição de ser social, de ser histórico e, finalmente, de pertencer à natureza, mas poder se diferenciar dela, por meio das suas possibilidades de produzir meios de sobrevivência, que serão as matrizes geradoras de todas as relações humanas estabelecidas e, conseqüentemente, da produção da cultura e do conhecimento.

Como manter, então, diante de uma realidade tão complexa e desafiadora os princípios da Doutrina da Proteção Integral?

1.1 DOCTRINA DA PROTEÇÃO INTEGRAL

No século XX, a grande caminhada da comunidade internacional em favor dos Direitos da Criança tem início em 1923. Nesse ano, a União Internacional “Save the Children” redigiu e aprovou um documento que ficou conhecido como Declaração de Genebra. Essa Declaração de cinco pontos continha os princípios básicos da proteção à infância.

No ano seguinte, 1924, a Quinta Assembleia da Sociedade das Nações aprovou a Declaração de Genebra e propôs aos países-membro que pautassem sua conduta em relação à infância pelos princípios nela contidos. Terminada a 2ª Guerra Mundial, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprova uma Declaração que amplia ligeiramente os direitos constantes no texto de 1924.

Onze anos depois, em 1959, a Assembleia Geral, órgão máximo da Organização das Nações Unidas, aprova a Declaração Universal dos Direitos da Criança, um texto contendo dez princípios, aumentando, assim, substancialmente o elenco dos direitos aplicáveis à população infantil.

Em 1978, o Governo da Polônia apresenta à Comunidade Internacional uma Proposta de Convenção Internacional dos Direitos da Criança. Em 1979, a Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas examina a proposta daquele país e cria um grupo de trabalho para, a partir dela, produzir um texto definitivo.

Durante os dez anos que se seguiram, o texto foi intensamente debatido pela comunidade internacional. Para participar desse esforço, um grupo de organizações não governamentais (ONGs) criou um grupo *ad hoc* dessas organizações, para auxiliar o grupo de trabalho encarregado pelas Nações Unidas de elaborar uma proposta de texto final.

Em 1989, o grupo de trabalho apresenta a redação definitiva do Projeto de Convenção à Comissão de Direitos Humanos da ONU. Em 20 de novembro desse mesmo ano, a Assembleia Geral aprova, por unanimidade, o texto da Convenção Internacional dos Direitos da Criança. Nesse dia, o mundo comemorava os trinta anos da Declaração Universal de 1959 e o décimo aniversário do Ano Internacional da Criança.

A convenção é um instrumento de direito mais forte que uma declaração. A declaração sugere princípios pelos quais os povos devem guiar-se, no que diz respeito aos direitos da criança. A convenção vai mais além, ela estabelece normas, isto é, deveres e obrigações aos países que a formalizem sua adesão. Ela confere a esses direitos a força de lei internacional.

Em 2 de setembro de 1990, após haver sido ratificada por vinte países, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, finalmente, entrou em vigor.

Tudo isso fez da Convenção um poderoso instrumento para modificação das maneiras de entender e agir de indivíduos e comunidades, produzindo mudanças no panorama legal, suscitando o reordenamento das instituições e promovendo a melhoria das formas de atenção direta. Isto ocorre porque a Convenção é um tratado de Direitos Humanos que, ao ser ratificado pelos governos, implica seu compromisso formal de aceitar o que está enunciado em seu conteúdo, assumindo ainda os deveres e obrigações que o novo instrumento lhes impõe. A regra básica que traz a Convenção é que a criança e o adolescente devem ter todos os direitos que têm os adultos e que sejam aplicáveis a sua idade. Além disso, devem contar, ainda, com direitos especiais decorrentes de sua caracterização como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento pessoal e social – isso encarna a Doutrina da Proteção Integral.

A Constituição brasileira de 1988 consagra a luta de um grande número de pessoas interessadas e envolvidas nas defesas dos direitos das crianças e dos jovens brasileiros que, acompanhando as normativas internacionais, redirecionou o olhar dos poderes públicos e da sociedade para esse segmento da população, tendo dois grandes princípios sobre os quais se assenta o novo enfoque dos direitos da criança e do adolescente: (1) o interesse superior da criança e do adolescente; (2) o reconhecimento à criança e ao adolescente do direito de se expressarem à medida que vão crescendo em anos e em maturidade, sobre o modo como se aplicam os seus direitos na prática, estabelecendo o interesse maior de todos pela infância e juventude.

O interesse superior das crianças, a partir da Convenção passa a constituir um critério essencial para a tomada de decisões em qualquer assunto capaz de afetar a população infanto-juvenil. Ressalta-se que no Brasil, um ano antes da Convenção ser aprovada pela ONU, foi aprovada a Carta Constitucional de 1988, que anunciava ao mundo sua determinação para a instalação da Doutrina da Proteção Integral:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Em 1990, esse artigo da Constituição foi regulamentado por meio de mais de 260 artigos do Estatuto da Criança e do Adolescente, que reproduz esse artigo, incluindo o dever da comunidade, ou seja, a parte da sociedade mais próxima da criança.

Esse artigo e o que estabelece o art. 86 do Estatuto configuram o que se denomina Rede de Proteção e deles pode-se extrair o papel de cada um dos segmentos, papel este que a lei estabelece como dever. Desta forma, verifica-se no art. 86 do ECA: “[...] conjunto articulado de ações governamentais, não-governamentais, da união, estados e municípios”.

1.2 REDES: UM SISTEMA DE INCOMPLETUDES

Nesse aspecto é que se pode discutir, baseado no compromisso do profissional, a questão da “incompletude institucional” nas medidas socioeducativas.

Para falar em incompletude institucional é fundamental falar da rede de serviços que são formadas pelas políticas públicas e pelos serviços prestados pelos órgãos não governamentais e pela prática da intersectorialidade que deve estar presente nessa rede.

Como marco legal tem-se a Constituição Federal e o ECA, que instalaram no país um Sistema de “Proteção Geral dos Direitos” das crianças e dos adolescentes sob a defesa da Doutrina da Proteção Integral. A sua efetivação se dá por meio do Sistema de Garantias de Direitos que determina princípios e normas para a política de atenção à criança e ao adolescente. Essas políticas protetivas devem ser promovidas pelo poder público e pela sociedade civil mediante três eixos fundamentais: Promoção, Defesa e Controle Social.

Dentro do Sistema de Garantias de Direitos (Figura 1), o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) é um subsistema – parte de uma política pública – que deve se articular

com outros subsistemas presentes em outras políticas públicas. Discutem-se aqui algumas consideradas, não as mais importantes, mas seguramente as que podem dar uma melhor sustentação à rede que se quer construir no atendimento socioeducativo aos adolescentes em conflito com a lei. Neste texto, o Sistema de Garantia de Direitos será tratado nos sentidos restrito e amplo, incluindo as políticas da Assistência Social, da Saúde, do Esporte e Lazer, Cultura e da Educação.

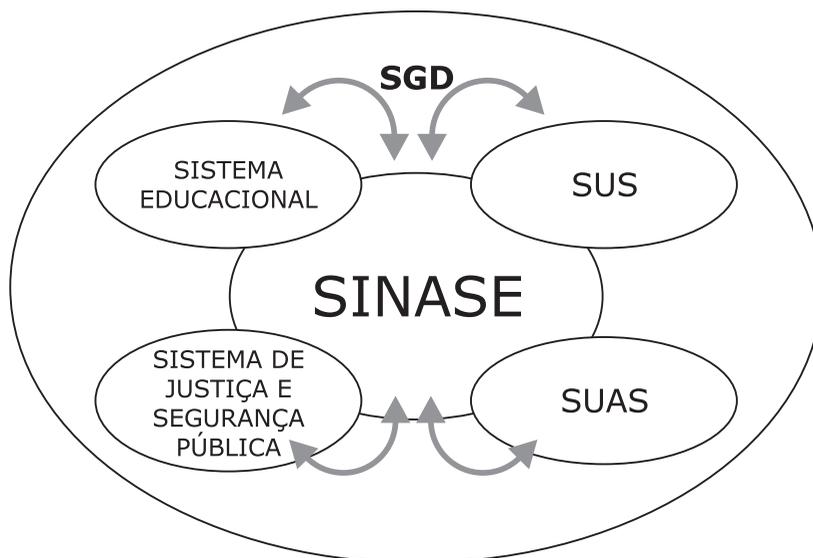


Figura 1 – Sistema de Garantias de Direitos.

Fonte: SINASE (2006).

1.3 SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS: SENTIDO AMPLIADO

No que se refere ao sentido amplo do Sistema de Garantia de Direitos, inicia-se pela Política da Assistência Social preconizada pelo Sistema Único da Assistência Social (SUAS). Observa-se que por meio dos seus objetivos principais estão os de prover serviços, programas, projetos e benefícios para famílias, indivíduos e grupos que deles necessitam com a finalidade de contribuir para a inclusão e a equidade ao acesso aos bens e serviços socioassistenciais básicos e especiais, em áreas urbanas e rural, centralizada na família, garantindo, desta forma, a convivência familiar e comunitária.

Portanto, é fundamental a articulação com o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), que desenvolve ações de caráter preventivo às populações que vivem em condições de vulnerabilidade social e pessoal, tais como: pobreza, ausência de renda, acesso precário aos serviços públicos, fragilização dos vínculos afetivos, entre outras, para dar suporte à família do adolescente infrator com vistas a garantir a convivência familiar dele em condições de menor risco pessoal e social.

Já no Centro de Referência Especializada da Assistência Social (CREAS), a Proteção Social Especial tem caráter compensatório (reparar o dano), mas igualmente reabilitador de possibilidades psicossociais com vistas à reinserção social. Por isso, exigem atenção personalizada e processos protetivos de longa duração. Aqui se têm os serviços especializados para os indivíduos que já se encontram em situações de abandono, vítimas de maus-tratos físicos, psíquicos, abuso e exploração sexual, usuários de drogas e também os adolescentes em conflito com a lei, foco de atenção neste

texto. Então, verifica-se que tal suporte dado pelas ações desenvolvidas pelo CREAS pode minimizar o sofrimento a que tais adolescentes vivem, possibilitando o resgate da sua condição de humanização.

Em relação à saúde é fundamental antes esclarecer qual a concepção de saúde que se está falando. Fala-se daquela que vai para além da ausência da doença. Moura (1989) descreve a partir dessa concepção que a saúde está então vinculada a todas as condições de vida do homem – alimentação, moradia, lazer, educação, cultura – e todos os outros fatores implicados ao ambiente físico e social onde vive o ser humano.

Por isso, problema de saúde não é apenas a manifestação da doença, mas também os determinantes dela. É nesse contexto, com a reforma sanitária no Brasil, que é proposto o Sistema Único de Saúde (SUS) (BRASIL, 1990), cujo marco é a Constituição Federal de 1988 que preconiza que a “saúde é direito de todos e dever do Estado, garantindo mediante políticas sociais e econômicas que visem a redução de risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e reabilitação”.

No SUS, há ações de “baixa complexidade (promoção)”, que, entre outras, devem realizar as intersetoriais, de promoção da saúde, planejadas e executadas de forma articulada com prioridade à educação, ao saneamento, à alimentação, à habitação, ao meio ambiente, à segurança, ao lazer, ao trabalho, ao emprego e à renda.

As ações de “média complexidade (proteção)” são compostas de ações e serviços que visam a atender os principais problemas e agravos de saúde da população, cuja complexidade da assistência na prática clínica demande a disponibilidade de profissionais especializados e a utilização de recursos tecnológicos para o apoio diagnóstico e tratamento, que resultam em algum grau de economia de escala, e não disponibilizáveis em todos os municípios do país em curto ou médio prazos.

Finalmente, as ações de “alta complexidade (reabilitação)” são conjuntos de procedimentos que, no contexto do SUS, envolvem alta tecnologia e alto custo, objetivando propiciar à população acesso a serviços qualificados, articulando-os aos demais níveis de atenção à saúde (atenção básica e de média complexidade).

É possível, então, verificar que se pode utilizar toda a rede proposta no SUS de baixa, média e alta complexidades para cuidar da saúde do adolescente em conflito com a lei. Mas, chama-se a atenção para as ações inseridas na “baixa complexidade”, aquelas que, articuladas com as ações do CRAS, podem fortalecer e promover a sustentabilidade da família. Já as ações de “média complexidade”, por meio dos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), articuladas com as ações do CREAS, devem garantir o atendimento necessário à saúde psíquica do adolescente.

Especialmente o CAPS e o CREAS devem ser os locais que funcionam dentro de uma determinada lógica do cuidado, regida, por sua vez, pelas diretrizes das políticas públicas tanto da saúde mental quanto da assistência social, em determinado território. Para isso, CAPS e CREAS devem acolher universalmente todos aqueles que os procuram. No caso da demanda vinda do adolescente em conflito com a lei, absorver algumas delas sob a forma de cuidado dispensado no próprio equipamento e, de forma articulada, encaminhar outras tantas, acompanhando o encaminhamento como um ato de responsabilidade da rede. Todos deverão ser convocados, incluindo os vários setores e instâncias do território (intersetorialidade), além de outros equipamentos, como os da rede educacional, jurídica, segurança pública, esporte, lazer e cultura, enfim, operando na lógica de uma rede de proteção sem com isso recorrer a qualquer tipo de ato que se superponha, confunda ou nivele com os atos da gestão.

É importante ressaltar que tais ações seguem as diretrizes da Portaria Interministerial nº 1.426, de 14 de julho de 2004 (BRASIL, 2004). Essa Portaria do Ministério da Saúde, em conjunto com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos e a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, descreve de forma clara a importância de ações conjuntas para a atenção à saúde dos adolescentes em conflito com a lei em regime de internação e internação provisória.

Entre algumas ações, estabelece, por exemplo, ações de prevenção e cuidados específicos no que se referem à saúde mental dos adolescentes, aos agravos psicossociais relacionados ao uso de álcool e outras drogas, assim como a questão da redução de danos, a saúde sexual e reprodutiva, a atenção às doenças sexualmente transmissíveis/vírus da imunodeficiência humana/síndrome de imunodeficiência adquirida (DST/HIV/AIDS) e aos adolescentes com deficiências. Tais ações, segundo a Portaria, tem por objetivo promover a saúde do adolescente em conflito com a lei oferecendo uma abordagem educativa integral, humanizada e de qualidade.

Não se pode, no entanto, deixar de privilegiar um aspecto importante nessa rede de proteção, necessária e fundamental, a articulação com a política da Educação. Não somente pelo seu aspecto preventivo, mas fundamentalmente por compreender o ato educativo como possibilidade de que a humanização possa ocorrer. A humanização se dá por meio do acesso à cultura e ao saber sistematizado na história dos homens. Para Bakhtin (1985), ao nascer, o ser humano entra em contato com um mundo socialmente organizado, em um determinado tempo histórico, que provoca um mergulho em um mar de significados que lhe chegam, ao longo da vida, por intermédio do outro. Por meio das relações é que a pessoa vai estabelecendo, no decorrer da vida, relações humanas e, por meio delas, aprende a se reconhecer como sujeito. Esse é o papel do processo educativo. Portanto, deve-se ter um esforço profundo de não deixar os adolescentes fora desse processo. É necessário que a Educação tome para si essa responsabilidade, articulada, é claro, com as outras políticas já apresentadas.

Pensa-se nessa articulação, no campo educativo, fazendo acontecer, a exemplo de ações no campo do lazer, do esporte, da cultura, possibilitando, dessa forma, vivências aos adolescentes que os façam sentir inseridos e participantes como cidadãos, na sua integralidade, do contexto social.

Mais ainda, um aspecto importante para a educação garantir é a possibilidade de um ensino profissional, que propicie a esse especial educando possibilidades de alcançar o conhecimento e domínio de uma atividade prática que tenha correspondência no mundo do trabalho – uma atividade regular remunerada. Nesse aspecto, deve ter um compromisso tácito: fugir das velhas tradições que buscam oferecer uma ocupação alternativa que, na maioria das vezes, não tem cobertura de absorção pelo mercado de trabalho.

Esse trabalho deve estar articulado com as ações desenvolvidas pelos setores responsáveis pela intermediação da mão de obra com o setor produtivo que, costumeiramente, tem informações sobre as reais demandas do mercado de trabalho e ainda oferecem oportunidade de qualificação, atualização e formação de grupos de geração de renda, incluindo as incubadoras de empresas e iniciativas de produção.

Tanto a política de educação como as políticas de trabalho, emprego e renda podem perfeitamente interar e integrar ações que possibilitem a aplicação prática do art. 68 da Lei nº 8.069/1990 (BRASIL, 1990), que trata do trabalho do aprendiz, aqui na perspectiva da proximidade da progressão da medida judicial para liberdade assistida.

Ainda nessa mesma perspectiva, vale a pena lembrar do Pró-Jovem, uma ação da Política de Assistência Social Básica voltada à formação de jovens de 15 a 17 anos para atuarem como protagonistas em suas comunidades.

Toda essa reflexão é para mostrar que tal articulação é necessária, já que na incompletude institucional não há uma ação ou política que dê conta da complexidade do fenômeno do adolescente envolvido em atos infracionais. Mais ainda, o próprio ECA, de forma muito apropriada, estabelece que são necessárias medidas socioeducativas para esse adolescente, por entender que este “é um ser em condição peculiar de desenvolvimento”.

Portanto, há urgência da articulação da rede de serviços, oferecidos por intermédio das políticas públicas, para que seja possível garantir a premissa do direito do adolescente a ser ressocializado e retornar ao convívio familiar. Essa articulação e integração está tacitamente determinada no art. 86 do ECA, que preconiza o atendimento dos direitos da criança e do adolescente por intermédio de um conjunto articulado e integrado de ações desenvolvidas pelo poder público e pela sociedade civil.

Reforça-se aqui a previsão legal de que a sociedade pode e deve desenvolver ações de atendimento, proteção e defesa dos direitos de adolescentes em situação de conflito com a lei e sob medida judicial socioeducadora.

Nesse sentido, uma instância imprescindível é o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), não desprezando aqui nenhum outro conselho de políticas públicas que tem uma atuação muito importante nessa área. Mas, quando se fala de garantia de direitos, deve-se perceber a importância do organismo que é responsável por estabelecer todas as diretrizes para o adequado atendimento aos direitos da criança e do adolescente no município. Por isso, a afirmativa aqui sobre o CMDCA, por ser ele a casa onde nascem as políticas para a infância e juventude, ou seja, as orientações de como a cidade deverá ver, pensar e agir em relação à criança e ao adolescente.

Se assim as pessoas entenderem, perceberão que a casa dos direitos da criança é o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, constituindo a maior revelação do poder da sociedade na área da criança. Essa criança é a pessoa que exerce uma força nucleadora, que faz convergir, em torno de si, a causa da promoção e defesa de seus direitos. Pessoas, grupos, lideranças públicas e privadas, religiosas, comunitárias são motivados para uma constante advocacia para que, do ponto de vista e interesses da nova geração, sejam encarados como prioridade. Essa é uma ideia postulada e desenvolvida por Costa (1998), um dos mentores do Estatuto.

Nesse caminho, tendo essa compreensão, Seda (1997), também um dos autores do Estatuto, desenvolveu algumas ideias interessantes. Ele propõe que é insuficiente hoje conceituar cidadania com base apenas na dimensão política e civil, uma vez que elas não contemplam a dominação do homem pelo homem. Para qualquer pessoa, em qualquer faixa etária, a primeira manifestação de cidadania se dá quando ela exerce o direito de não ser violada em seus direitos fundamentais. Um jovem infrator manifesta sua cidadania ao receber todos os cuidados que a lei lhe assegura, embora ele sozinho não possa exigir o cumprimento desse preceito.

Seda (1997) afirma ainda que, além do que é formalmente estabelecido como direitos na Constituição e nas leis, é preciso criar mecanismos públicos para o exercício desses direitos, na perspectiva de que ter direitos signifique exercer direitos. Não se pode entender que conselhos foram criados apenas para reproduzir o velho modelo de regulação da cidadania, ou seja, a criança só é cidadã quando o conselho atua. Não! Ela continua sendo cidadã, sempre plena de direitos em qualquer momento de sua vida, e, na medida em que seus direitos são desrespeitados, passa a ser, além de detentora, credora de direito. Dessa forma, deve-se escapar à tutela do Estado.

1.4 SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS: SENTIDO RESTRITO

Por estar se tratando de rede, não se pode deixar de refletir sobre as instâncias circunscritas no sentido restrito do Sistema de Garantia de Direitos e o papel crucial que exercem na defesa e garantia dos direitos: Conselho Tutelar, Defensoria, Promotoria e Juizado da Infância e Juventude.

Dentre os atores do Sistema de Garantia de Direitos, inicia-se pelo segmento justiça, ou ligado ao sistema de justiça. O primeiro deles é o Poder Judiciário, que todos conhecem por meio da figura do juiz de direito, juiz criminal, juiz de família e outros.

O Promotor Público – que serve aos direitos da infância, do meio ambiente e vários outros assuntos de interesse coletivo e difuso – é agente competente para acionar a justiça em geral. Quando tem uma atuação definida, atua com o Juiz da Infância na linha de proteção, porém isso não o impede de levar o caso ao Ministério Público, em geral, para que outras áreas da justiça sejam acionadas. Aliás, é dever dele fazer isso.

Pode-se interpretar que o caminho da Justiça da Infância seja longo, mas é um caminho pedagógico porque, para proteger criança, não precisa de decreto e/ou medida do juiz. Para recorrer às situações cuja proteção não é garantida, aí sim precisa do acionamento do juiz. Portanto, para proteger crianças, é preciso apenas da sociedade que criou vários artifícios para isso. Primeiro, as políticas públicas; quando estas falham ou não são suficientes, dispõe-se de uma chave reguladora. Toda vez que uma política pública não funciona e um direito é violado, a sociedade aciona a chave chamada Conselho Tutelar.

Antes da Constituição de 1988, o Ministério Público tinha um poder muito limitado. Depois dela passou a ter suas funções ampliadas no campo da representação dos interesses da sociedade na defesa dos direitos individuais, coletivos e difusos. O poder do Ministério Público é o poder da sociedade, um poder que tem limite na lei, mais especificamente nos direitos individuais, coletivos e difusos e nos deveres deles decorrentes. Por outro lado, o limite do Ministério Público é a autoridade da sociedade preconizada nos princípios legais, estando na Constituição, no Estatuto da Criança e do Adolescente, na Lei Orgânica da Assistência Social, no Estatuto do Idoso, no Estatuto do Índio, na Lei de Proteção ao Meio Ambiente e na Lei de Defesa do Consumidor.

Todos representam um conjunto de cidadãos, de amplos direitos e têm uma instituição para zelar, para guardar esses direitos e não permitir que estes sejam violados; pelo interesse de um, de parte ou de todos os cidadãos.

O Ministério Público é aquela instância responsável para fiscalizar, regular a aplicação da lei. Um exemplo clássico da competência do Ministério Público, e que pouca gente conhece, é de fiscalizar qualquer recurso público, qualquer recurso financeiro do poder público. Ele é competente para fiscalizar qualquer repasse de recursos entre os poderes públicos e do poder público para as organizações da sociedade civil. Zela pelo cumprimento da lei, que de sua parte estabelece as condições e normas para repasse ou descentralização de recursos: finalidades, condições técnicas do interessado, condições para aplicação desses recursos, prerrogativas fiscais e outros.

É ainda competente também para fiscalizar os serviços de atendimento aos direitos de qualquer cidadão, incluindo aqueles que executam medidas socioeducativas. No caso de crianças e adolescentes deve-se levar em conta o princípio da prioridade. Muitas vezes não dispõe de condições materiais para fazê-lo. Mesmo assim, é dever de todos lutar para que o Ministério Público tenha condições para exercer a contento suas funções.

É preciso o empenho de todos para fortalecer o Ministério Público. De nada adianta criar instâncias dessa natureza e deixá-las abandonadas. Quando o Conselho Tutelar tem dificuldades, muitas vezes, as pessoas se organizam de alguma forma para resolvê-las, dificilmente agem em favor do Ministério Público e da Defensoria Pública. O Promotor, embora tenha autonomia absoluta, seu trabalho se vincula hierarquicamente à Procuradoria-Geral do Estado, a qual deve lhe garantir os meios para exercer suas funções.

Não é o caso do Conselho Tutelar, pois este pode apresentar ao público as falhas do poder público, que é encarregado legalmente de prover suas necessidades, posto que representa diretamente a sociedade e em seu nome é que age. O Conselho atua dentro do poder público, mas é encarregado pela sociedade.

A sociedade não está acostumada a oferecer a defesa técnica jurídica para adolescentes em conflito com a lei, talvez porque se acomodou com a atuação do Ministério Público. Há uma tendência de se dar por satisfeita com essa atuação. A Defensoria Pública é utilizada para os casos de meninos ou meninas que cometem ato infracional, que cometem algum crime. Quando a criança, o adolescente ou qualquer cidadão não têm condições de contratar um advogado para defender seus direitos e interesses, deve-se procurar o Defensor Público.

Diferentemente do Ministério Público e do Poder Judiciário, até pouco tempo, a Defensoria pertencia à estrutura do poder executivo. Isso lhe trazia grandes dificuldades, pois dependia de priorização de recursos por parte do Poder Executivo. Hoje, por força de lei federal, é uma instituição autônoma e com orçamento independente. Dessa forma, não dependerá do Poder Executivo Estadual.

Da mesma forma que se refletiu em relação ao Ministério Público, deve-se fortalecer a Defensoria, porque quando as pessoas precisarem do seu trabalho, ela deve estar forte. Deve ser composta de um quadro técnico de excelentes juristas, que sabem de fato fazer uma defesa técnica competente e precisa. É a porta de entrada da defesa do cidadão em qualquer processo.

Muitas vezes um adolescente interno necessita de acompanhamento, de determinadas medicações durante muito tempo e isto não tem sido oferecido de forma sistemática: nesses casos, deve-se valer da Defensoria Pública. Citam-se, a seguir, alguns caminhos no caso de o município não ter Defensoria Pública: (1) ainda muito incipiente no Brasil, essa questão das advocacias, mas existe o exercício por um profissional habilitado, com conhecimento jurídico, para representar por mandato a parte integrante, autora ou ré. O juiz é que determina quem é esse advogado; (2) quando não for possível essa designação, deve-se buscar a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), que vai oferecer um profissional para fazer essa defesa; (3) pode-se valer dos serviços de assistência jurídica que as universidades organizam como campo de estágio e aprendizado dos cursos de Direito; (4) os centros de defesa são muito importantes para garantir a defesa do que aqui está se falando. Os centros de defesa são movimentos da sociedade que se organizam para oferecer de forma gratuita a defesa jurídica.

Outra instância do Sistema de Garantia de Direitos importante é da Segurança Pública, representada pelas polícias. Estas são segmentos imprescindíveis no processo de Garantias de Direitos, principalmente em se tratando de instruir processos que envolvam adolescentes que cometem atos ilícitos. A polícia é a instância criada na Constituição brasileira para fazer toda a verificação de ordem legal, se está sendo cumprida, e de ordem social, se está sendo respeitada. Ela age em nome da sociedade, de maneira organizada e de maneira processual toda vez que essa ordem se desorganizar. É competente para fiscalizar bares, restaurantes, motéis, hotéis e outros. É responsável por instaurar o inquérito, peça fundamental em situações de crimes cometidos por adolescentes.

Há uma polícia que é mais preventiva – a Polícia Militar. Embora muitas vezes se tenha uma imagem de que ela é corretiva, sua maior função é guardar, resguardar e restabelecer a ordem pública de uma maneira mais direta, mais rápida. Enquanto a Polícia Civil estabelece o processo de responsabilização decorrente de provas colhidas em sua função de investigação, a Polícia Militar colhe as informações e, rapidamente, repassa à Polícia Civil. São polícias com funções distintas, porém podem e devem agir de maneira integrada. A polícia é o instrumento que colhe todas as provas que poderão incriminar o sujeito, que vão dar peso à medida de proteção e a uma decisão judicial. A polícia recolhe todas as informações do fato.

Por fim, o Conselho Tutelar, como serviço fundamental ao adequado funcionamento do Sistema de Garantia de Direitos, não é o último a ser acionado, mas sim o primeiro, pois ele constitui a porta de entrada do Sistema. Muitas vezes, as pessoas atuam em uma ordem inversa, buscando primeiro a justiça, mas a porta de entrada da sociedade para o restabelecimento e garantia de direitos violados de crianças ou adolescentes é o Conselho Tutelar. Também ele constitui a porta de entrada do sistema de notificação dos casos de abuso, exploração, maus-tratos e negligência.

O Conselho Tutelar é um órgão permanente, isto é, trabalha a qualquer hora do dia e da semana. Sua sede pode estar fechada, como é o caso do Fórum que sedia as Varas da Justiça Criminal ou Civil; embora funcionem em um determinado período, o Sistema Judiciário não encerra suas atividades. O juiz não deixa de ser juiz no final do expediente do Fórum, continua sendo juiz. Ele ocupa uma função que é permanente. Da mesma forma, o Conselheiro Tutelar ocupa uma função titular em um órgão que é lhe permanente.

Como o Ministério Público, o Conselho Tutelar é um órgão autônomo. Mas sua autonomia diz respeito às suas decisões em relação ao caso que ele está atendendo. É autônomo nas suas decisões com relação às medidas que estabelece para proteger crianças e adolescentes violados em seus direitos. Pode-se opor ou contrariar interesses para fazer valer os direitos da criança ou do adolescente em cujo caso esteja atuando. Porém, não tem autonomia de outra natureza: deve obediência pública a todas as pessoas. Possui uma vinculação administrativa ao Poder Executivo Municipal, pois depende do orçamento público para existir e exercer suas funções. É financiado pelo orçamento público, portanto, segue as regras do financiamento e da administração do Poder Executivo. Essa obediência também é aplicada ao juiz, promotor, prefeito, secretários, que devem obediência pública ao sistema de administração e finanças públicas, inclusive quanto ao horário de trabalho, férias, licenças, conforme regido pelas normas públicas.

Por outro lado, não existe uma regra específica para conselhos tutelares. Eles são encarregados pela sociedade, e não pelo juiz promotor, tampouco pelo Conselho Municipal, mas sim pela sociedade. Como é que a sociedade encarrega o Conselho Tutelar? Isto é feito por meio de atribuições e competências, conforme estabelecido no artigo 136 do ECA.

Dessa forma, deve estar claro para todos que cada um desses serviços tem função definida. O promotor, o juiz e o conselho municipal podem requerer ao Conselho Tutelar que exerça determinada função? Sim, quando essa função está amparada em suas atribuições e competências. Do contrário, poderá ou não fazer, porque ele tem autoridade para fazer valer suas atribuições e competências. Por outro lado, pode exercer funções que não lhe são “naturais”, caso entenda que é politicamente interessante. Se julgar não ser importante, que vá trazer prejuízo ao seu trabalho, ele não faz.

É importante notar que, quando o legislador estabeleceu ser “encarregado pela sociedade”, estava de alguma forma revelando um descontentamento à forma de como a lei estabelecia o processo de

administração dos direitos da criança, exercida então pelo juiz de menores. Muitas atribuições que eram dos juizes de menores, que davam amplos poderes para decidir a vida da criança, passaram a ser da sociedade. Dessa forma, quem toma as decisões administrativas perante a uma situação que revele violação de direitos de crianças e adolescentes não é mais o juiz e sim a sociedade por meio do Conselho Tutelar.

Nas questões judiciais, nas quais há conflito de interesses, o juiz decide, mas, nas questões administrativas, quem decide é a sociedade. Como não é possível reunir todos os cidadãos, toda vez que uma criança for violada são escolhidas cinco pessoas para decidir e agir pela sociedade. É muito importante ter permanente acesso ao Conselho Tutelar. Toda vez que alguém tiver que agir com relação à criança há uma agência pública para defender os seus direitos – o Conselho Tutelar. Ele é escolhido pela sociedade e representa seus interesses.

Seus integrantes podem ser: advogado, psicólogo, assistente social, professor, inspetor de ensino, educador social, religiosos ou qualquer membro da sociedade. Pode ou não ser uma pessoa de nível superior, dependendo da lei municipal. No entanto, na maioria das vezes, são pessoas que chegam sem qualquer experiência anterior e vão atuar em um sistema composto de instituições que existem há séculos, como são os casos da Justiça e da Segurança. Dessa forma, exercer essa função exige ter bom senso e equilíbrio para fazer o que de fato deve ser feito; dentre outros, podem ser destacados alguns pontos: a não oferta de serviços qualificados no atendimento ao jovem que comete ato infracional compõe as violações de direitos. Não são inferiores a quaisquer outras violações. Se colocar em grau de prejuízo para o adolescente, essas violações, com certeza, ocupariam a maior importância em grau de prejuízo. Então, atender adolescentes implica uma série de questões: ter compreensão de que são adolescentes e do que são seus direitos; saber o que é violação, para não reproduzir a violação, a revitimização. Muitas vezes, uma atitude discriminatória, inadequada, extrema de um conselheiro já reproduz, na primeira instância da sociedade, a violação e a violência; ter humildade, pois, quando se exerce uma função pública dessa natureza, muitas vezes, reveste-se de um poder, de uma autoridade, jamais vista; saber ouvir e receber informações; estar disposto a receber ajuda e mesmo instrução.

1.5 SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO - SINASE

Próximo dos 20 anos de existência, o ECA tem muito a ser consolidado no que diz respeito ao atendimento aos adolescentes autores de atos infracionais. Uma questão que se coloca como urgente é a política de fortalecimento do SINASE: 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 inclui os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todas as políticas, os planos e os programas específicos de atenção a esse público, e está assim fundamentado: (1) Proposta Pedagógica e Plano Individual de Atendimento (PIA); (2) formação permanente na perspectiva da promoção, proteção e defesa dos direitos humanos para todas as pessoas envolvidas direta e indiretamente com o atendimento socioeducativo; (3) (re)ordenamento do Sistema Socioeducativo, privilegiando: a municipalização das medidas em meio aberto (prestação de serviço à comunidade e liberdade assistida); termo de cooperação política, técnica e financeira para (re)ordenamento do Sistema Socioeducativo no Estado (União, Estado e municípios); construção de estabelecimentos educacio-

nais para a privação da liberdade: ECA, resoluções dos conselhos de direitos, incluindo o SINASE: Projeto Pedagógico x Projeto Arquitetônico x PIA.

A excepcionalidade e a brevidade da medida de internação, preconizadas no ECA, ainda não acontecem na prática e, tampouco, na consciência social que continua pensando que a principal medida socioeducativa é a internação. Uma internação que, na maioria das vezes, não cumpre a função educativa, mas se concentra apenas no aspecto punitivo. Grande parte das unidades de internação no Brasil continua sendo apenas um “depósito” de adolescentes com um ensino formal ineficiente, sem um trabalho efetivo de formação profissional, sem acesso à cultura, ao esporte e ao lazer, enfim, não cumprindo o papel educativo da medida.

O cotidiano dos adolescentes internos continua fundamentado no tempo administrado, ficando grande parte do seu dia a dia trancados em uma cela e em contato apenas com seus pares, em vez de estarem em permanente contato com professores e educadores de diferentes instituições. Esse tempo administrado do encarceramento apenas acentua o processo de ausência de formação cultural e educacional dos adolescentes e sua exclusão como forma de violência.

Justamente com a finalidade de proporcionar o aspecto educativo é que o SINASE define a necessidade de criação de um projeto político-pedagógico em todas as unidades de atendimento. A eficácia do atendimento depende da rede de serviços articulada e atuante para dar suporte às diversas atividades e aos atendimentos de que necessitam os adolescentes que cumprem a medida socioeducativa. Portanto, é necessário que a rede de serviços crie uma cultura de diálogo que concretize, em ações intersetoriais e propositivas, o objetivo de ressocializar o adolescente.

Está evidenciado para todos que atuam ou militam no campo do atendimento ou defesa dos direitos infanto-juvenis que o grande maestro da rede é o Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente. No caso dos jovens atendidos pelo SINASE, deve haver uma forte e consorciada atuação dos conselhos estadual e municipais. O primeiro ocupando-se de traçar as diretrizes estaduais para a área, principalmente no que diz respeito ao tratamento dispensado na execução das medidas de internação – restritivas de liberdade, estabelecendo o controle das ações empreendidas pela instituição estadual responsável pela coordenação e execução dessas medidas, bem como do papel desempenhado por todas as políticas estaduais. Já o segundo, bem mais próximo do adolescente e órgão que fornece o registro para o funcionamento dos serviços socioeducativos, deve acompanhar de perto a execução da proposta pedagógica e garantir a necessária articulação da rede de serviços do município, essencial ao processo de atendimento integral e vital para a possibilidade de êxito quando do desligamento do adolescente da medida de internação. Tem ainda uma grande função: mobilização e sensibilização da sociedade para o processo de integração dos egressos.

No documento do SINASE (2006) aparecem descritas algumas ações que podem favorecer o desenvolvimento da articulação e do trabalho compartilhado dos dois conselhos, tais como:

- 1) estímulo à prática da intersetorialidade;
- 2) campanhas conjuntas destinadas à sociedade em geral e aos profissionais da área, com vistas à concretização da Doutrina de Proteção Integral adotada pelo ECA;
- 3) promoção de discussões, encontros, seminários (gerais e temáticos) conjuntos;
- 4) respeito às competências e atribuições de cada ente federativo e de seus órgãos, evitando-se a sobreposição de ações;
- 5) discussão e elaboração, com os demais setores do Poder Público, para expedição de atos normativos que visem ao aprimoramento do sistema de atendimento;

6) expedição de resoluções conjuntas, disciplinando matérias relacionadas à atenção a adolescentes inseridos no SINASE.

O acesso às políticas sociais, indispensável ao desenvolvimento dos adolescentes, dar-se-á, preferencialmente, por meio de equipamentos públicos mais próximo possível do local de residência do adolescente (pais ou responsáveis) ou de cumprimento da medida. A medida de internação (seja provisória ou decorrente de sentença) leva, no mais das vezes, à necessidade de satisfação de direitos no interior de Unidades de atendimento. No entanto, assim como nas demais medidas socioeducativas, sempre que possível esse atendimento deve acontecer em núcleos externos, em integração com a comunidade e trabalhando os preconceitos que pesam sobre os adolescentes sob medida socioeducativa e internação provisória. (p. 24-25).

REFERÊNCIAS

- AMORIM, S. M. F. (2002). *Violência Sexual contra infância e adolescência: marcos conceituais*. Campo Grande. Texto Impresso.
- BAKTHIN, M. (1985). *Estética de la creación verbal*. México. Siglo Veintiuno Editores.
- BLEGER, J. (1984). *Psicologia da Conduta*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- BRASIL. MINISTÉRIO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. (2006). Sistema Nacional de Atendimento Sócio-educativo/SINASE. Brasília.
- _____. MINISTÉRIO DA SAÚDE. (2005). Caminhos para uma política de saúde mental infanto-juvenil. Brasília, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Ed. Ministério da Saúde. 2ª. Ed. rev.
- _____. MINISTÉRIO DA SAÚDE. (2004). Portaria Interministerial MS/SEDH/SEPM. 1.428/2004. Brasília, Ministério da Saúde.
- BRASIL. SUS. Lei nº 8080/1990. Sistema Único de Saúde.
- COSTA, A. C. G. *Mais que uma lei*. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 1997.
- De ANTONI C. & KOLLER S. H. (2002). Violência Doméstica e Comunitária. In: CONTINI, M. L. J. e KOLLER, S.H. *Adolescência e Psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. Brasília. Conselho Federal de Psicologia/Ministério da Saúde, 2002.
- Fórum Nacional DCA. SINASE. Brasília, 2007
- FREIRE, P. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1982.
- PAES, P. D. (2008). *Reprodução Histórica da Violência Social por Adolescentes*. Campo Grande, MS. Texto Impresso.
- PERALVA, A. (2000). *Violência e democracia. O paradoxo brasileiro*. São Paulo: Paz e Terra.
- SEDA, E. *A proteção integral*. Campinas: Editora Ades, 1997.
- VELHO, G. (2000). Violência, reciprocidade e desigualdade: Uma perspectiva antropológica. In: VELHO, G. e ALVITO, M. (Orgs.). *Cidadania e violência*. Rio de Janeiro, RJ: UFRJ/FGV. (pp. 11-25).

2

SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS: DESAFIOS PARA A PROTEÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

*Dulce Regina dos Santos Pedrossian*³

2.1 PROTEÇÃO DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE COMO POLÍTICA DE DIREITOS HUMANOS

Este tema suscita pensar que se a infância e a juventude necessitam de proteção em uma perspectiva de direitos humanos, por certo, a questão da desigualdade social encontra-se presente na realidade brasileira.

De início, cabe salientar que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) determina o marco cronológico da juventude como a fase da vida que vai dos 15 aos 25 anos incompletos. Por seu lado, a Constituição Federal de 1988 (art. 227) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8.069/1990) a compreendem como o período que vai dos 15 aos 18 anos incompletos. No Brasil, trabalha-se também na perspectiva do conceito de jovens adultos, que abrange a população dos 12 aos 18 anos incompletos (COSTA, 2004a).

Importa esclarecer que as políticas públicas⁴ nas esferas da habitação, da educação, da cultura, do trabalho, da saúde, da assistência social, da justiça, da segurança pública e do lazer, que deveriam ser desenvolvidas e articuladas de forma efetiva, estão afastadas de seus objetivos. Isto ocorre principalmente em relação às pessoas que se encontram abaixo dos níveis da pobreza e da miséria:

A detração dessas pessoas pela perversidade cotidiana da *mídia* – que as apresenta, sem nenhum respeito, como destituídas de inteligência, de moral e de sanidade – aumenta-a ainda mais. Assim, para entender os motivos que as levam a dizer o que dizem, da forma como o dizem,

3 Graduação em Psicologia - Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso (1980), mestrado em Educação (Escolar e Formação de Professores) pela Universidade Católica Dom Bosco (1998) e doutorado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005). Atualmente é Psicóloga e Professora Colaboradora do Departamento de Ciências Humanas do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS.

4 O conceito de “políticas públicas” foi utilizado por Patto (2009, p. 11) em “Para ler as entrevistas”, ao apresentar o livro “A cidadania negada: políticas públicas e formas de viver”. A partir das contribuições de Augusto, entende as políticas públicas como “um conjunto de objetivos que informam determinado programa de ação governamental e condicionam sua execução, ou seja, um conjunto articulado de decisões de governo, visando fins previamente estabelecidos a serem atingidos através de práticas encadeadas e globalmente programadas”.

é preciso situá-las não só na hierarquia social vigente, mas também no momento econômico e político atual “neoliberal”, que dá precedência ao mercado como regulador da vida social, e “globalizado”, pois o capital não tem mais pátria e está onde quer que a extração da mais-valia seja maior. Como substrato dessa lógica, cresce a indiferença pela injustiça, pelo sofrimento e pela barbárie que ela alimenta (PATTO, 2009, p. 11-12).

É preciso salientar que, anteriormente ao neoliberalismo e à globalização, a ideologia já se encontrava presente, de sorte que a dominação exercida pelos indivíduos entre si, em uma sociedade hierárquica que alimenta a barbárie, não pode ser negligenciada. No entanto, como afirma Patto (2009): não se trata de desconsiderar os rumos econômicos e políticos do neoliberalismo e da globalização, bem como há uma tendência de ignorar que a história é feita de continuidade e de rupturas, e o que passa a preponderar é a máxima de que “não está tão ruim assim”.

O Estado, ainda que se direcione para um abstrato interesse geral, dá primazia aos interesses privados. Todavia, para a compreensão da desigualdade presente nas sociedades capitalistas, não é suficiente entender o que acontece na política do Estado brasileiro e na relação de classes. Na verdade, torna-se necessário analisar como as instituições financeiras internacionais auxiliam a redução da presença do Estado em termos de garantia dos direitos sociais, pela intervenção na definição e no financiamento das políticas públicas. O trabalho de milhões de habitantes do mundo, descartado ou descartável, já não é mais conveniente ao capital, em escala mundial, na época dos jogos financeiros gerenciados por uns poucos que detêm o poder e amoldam a economia. Na medida em que tais pessoas são prescindíveis como forças de trabalho, para que lhes garantir direitos? (PATTO, 2009).

Observa-se uma contradição. O Estado que promove o desemprego é o mesmo que procura garantir os direitos de crianças e de adolescentes:

Ao reconhecer os direitos sociais para todos os indivíduos-cidadãos, o Estado intervencionista escamoteia os direitos civis e políticos de cidadania e desenvolve ações que, longe de atingirem as fontes estruturais da desigualdade social, limitam-se a diminuir os riscos sociais que ela traz propondo a redução real ou mentirosa da distância de acesso a esses direitos que separa os mais e os menos contemplados na distribuição da riqueza. O que não quer dizer que sejamos contrários às políticas públicas que visam os direitos sociais. A necessidade dessas políticas por parte do Estado é inquestionável. O que pomos em questão são as formas impositivas e meramente técnicas de realizá-las, pois se trata de uma dimensão política da vida social, que pede a ampliação da participação popular no processo decisório (PATTO, 2009, p. 16-17).

A participação e o controle social da população não podem ser negligenciados no processo decisório das políticas públicas. Em se tratando da questão do desemprego, quanto maior o índice, mais o tráfico de drogas se sustenta em indivíduos dispostos, como única forma de trabalho que lhes resta, a desenvolver funções de passadores, olheiros, contatos e outros. Em um contorno social caracterizado como “aumento da criminalidade”, depara-se com um aumento progressivo mundial de repressão aos pobres alicerçada no pressuposto da “tolerância zero”, que criminaliza um número progressivo de meios para ganhar a vida e afeta a todos os que não têm espaço no mercado formal de trabalho (PATTO, 2009).

Não é fortuito que, crianças e adolescentes, convivendo em um ambiente onde a luta pela autoconservação se faz presente – não somente em termos de satisfação das necessidades básicas, mas para serem aceitos nessa sociedade de produção e de consumo –, ficam vulneráveis a cometerem atos infracionais. Não se pretende fazer uma apologia à pobreza nem mesmo aderir à psicologia da carência cultural, esta que, segundo Patto (1984), coloca em segundo plano os aspectos do poder, da ideologia e

das relações de produção: os problemas encontram-se na criança pobre e em seus familiares, que se mostram impossibilitados de conquistar por si os quesitos necessários ao sucesso social e escolar.

Não se intenta fazer também uma análise simplista sobre os indivíduos que infringem a lei. Na realidade, a figura de autoridade enfraqueceu-se com os valores familiares por conta da determinação social. Como afirma Adorno (2000, p. 159):

A forma de que a ameaçadora barbárie se reveste atualmente é a de, em nome da autoridade, em nome de poderes estabelecidos, praticarem-se precisamente atos que anunciam, conforme sua própria configuração, a deformidade, o impulso destrutivo e a essência mutilada da maioria das pessoas.

Com isso, crianças e adolescentes ficam favoráveis a se orientarem pelos valores heterônomos disseminados pelos meios de comunicação de massa, que não apenas propiciam a identificação com pessoas “fabricadas”, como também auxiliam o agir imediato por conta do retraimento do ato de pensar. Em decorrência disso, a formação voltada para o trabalho não basta, havendo necessidade do desenvolvimento da consciência crítica para que a população, de modo geral, perceba o quanto é ludibriada e o que gera descaso e falta de articulação das políticas públicas.

Saviani (1995) chama a atenção para o fato de Althusser distinguir os Aparelhos Repressivos do Estado – funcionam primeiramente pela violência e secundariamente pela ideologia (o Governo, a Administração, o Exército, a Polícia, os Tribunais, as prisões e outros) dos Aparelhos Ideológicos do Estado – funcionam pela ideologia e secundariamente pela repressão (religioso, escolar, familiar, jurídico, político, sindical, da informação – imprensa, rádio-televisão e outros, e cultural – Letras, Belas Artes, desportos, ...).

Pode-se dizer que, na contemporaneidade, a ideologia da racionalidade tecnológica atua nos dois tipos de aparelhos. Assim, “o predomínio da ação do aparato repressivo do Estado” (PATTO, 2009, p.13) ganha força na medida em que essa ideologia, como falsa consciência (MARCUSE, 1967), é reproduzida em escala mundial, infiltrando as diversas esferas da vida do indivíduo e, conseqüentemente, afetando a “liberdade interior” de crianças e adolescentes:

A idéia de “liberdade interior” tem aqui sua realidade: designa o espaço privado no qual o homem pode tornar-se e permanecer “ele próprio”. Atualmente, esse espaço privado se apresenta invadido e desbastado pela realidade tecnológica. A produção e a distribuição em massa reivindicam o indivíduo *inteiro* e a psicologia industrial deixou de há muito de limitar-se à fábrica. Os múltiplos processos de introjeção parecem ossificados em reações quase mecânicas. O resultado não é o ajustamento, mas a *mimese*: uma identificação imediata do indivíduo com a *sua* sociedade e, através dela, com a sociedade em seu todo (MARCUSE, 1967, p. 30-31).

Se a população em geral identifica-se com a totalidade social, passa a reproduzi-la, o que concorre por aumentar as mazelas psíquicas e sociais. Assim, é necessário discriminar a cobertura “universal” e a “focalizada” em relação às políticas de atendimento⁵ às crianças e adolescentes:

5 De acordo com Brasil (2006, p. 22): “a política de atendimento pode ser compreendida em dois grandes âmbitos, que podemos denominar de sentido amplo e sentido estrito. Em sentido amplo, a expressão “política de atendimento” abrange todas as políticas, programas e ações, sem exceção alguma, ou seja, as políticas universais e, também, as políticas focalizadas. Em sentido estrito [...], a política de atendimento do ECA abrange, apenas, os programas e ações responsáveis pela implementação das medidas protetivas e socioeducativas [...] Na prática, no entanto, o que ocorre é que as violações e ameaças de violações aos direitos das crianças e adolescentes abrangem – como bem salienta o Art. 87 [do ECA] – as quatro grandes linhas de ação da política de atendimento. Os programas específicos, porém, encontram-se distribuídos nas três políticas focalizadas: assistência social, proteção especial e garantia de direitos”.

A educação, a saúde, a recreação, o esporte, o lazer e a cultura são políticas cuja missão é abranger o conjunto da população infanto-juvenil, ou seja, sua cobertura deve ser **universal**. A política de assistência social deve ser **focalizada** “nos que dela necessitam”, isto é, crianças, adolescentes e famílias que estejam em estado de necessidade. As políticas de proteção especial devem ter seu foco nas crianças e nos adolescentes violados ou ameaçados de violação em seus direitos. Já às políticas de garantias de direitos cumpre colocar as conquistas do estado de direito para funcionar em favor da população infanto-juvenil em relação aos direitos individuais e coletivos (BRASIL, 2006, p. 21).

Considerando a necessidade de políticas universais, focalizadas e de proteção especial, de acordo com Benevides (2004, p. 35), vem ocorrendo o reconhecimento da “dignidade intrínseca de todo ser humano”: qualquer indivíduo deve ter seus direitos respeitados, conforme disposto no artigo VI da Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada no final da Segunda Guerra Mundial.

2.2 DIREITOS HUMANOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – A UNIVERSALIDADE E A INTEGRALIDADE DOS DIREITOS

Por mais que a adolescência se encontre presente em todas as classes sociais, observa-se que ela não ocorre de forma homogênea a todos(as): “O modo de ser jovem difere muito, principalmente quando há diferenças significativas entre estratos de renda no conjunto da população” (POCHMANN, 2004, p. 231). O autor acrescenta que os jovens filhos de pobres no Brasil encontram-se possivelmente condenados ao trabalho como uma das únicas situações de mobilidade social. No entanto, ao inserirem muito cedo no mercado de trabalho, ocupam vagas de menor remuneração, pois são detentores de baixa escolaridade, além de ocuparem uma posição de subordinação no sistema de hierarquia no trabalho. O mesmo indica não ocorrer com os jovens filhos de pais de classe alta e média, que geralmente possuem meios de financiar a inatividade, elevando a escolaridade e adiando a inserção no mercado de trabalho. Desta forma, os filhos acabam por ter acesso às melhores vagas disponíveis, com melhor remuneração e em postos de direção dentro da hierarquia do trabalho. Por exemplo, mesmo em uma possível condição nacional de pleno emprego, no Brasil permaneceria a desigualdade entre pobres e ricos dentro do mercado de trabalho. Isto indica que o funcionamento do mercado de trabalho acaba por ampliar as diferenças que têm sua gênese na sociedade de classes (POCHMANN, 2004).

Se a desigualdade entre pobres e ricos no interior do mercado de trabalho evidencia a desigualdade presente no capitalismo tardio, a luta pela universalidade e pela integralidade dos direitos humanos não pode ser postergada.

Para Benevides (2004), os direitos humanos são históricos e abrangem os três ideais da Revolução Francesa – liberdade, fraternidade e igualdade – e a solidariedade (como condição política para a cidadania), de sorte que no seu desenvolvimento, geralmente, são destacadas três dimensões: (1) direitos civis ou liberdades individuais: liberdades reconhecidas no século 18 contra os privilégios da aristocracia e a opressão do Estado, perseguições políticas e religiosas. Nesses direitos estão inclusas a integridade psíquica e física, as liberdades de propriedade, locomoção, acesso à Justiça, segurança, crença religiosa, expressão e outros; (2) direitos sociais do século 19 e meados do século 20: direitos caracterizados pelas lutas dos trabalhadores, assim como pelas lutas da socialdemocracia e do socialismo, que resultaram no Estado de bem-estar

social e em revoluções. São direitos relacionados ao trabalho, como jornada fixa, salário, seguridade social, previdência, férias e outros. São igualmente direitos de todos(as) e não somente dos que estão empregados com carteira assinada. Direito à educação, habitação, saúde, segurança, lazer e cultura; (3) direitos coletivos da humanidade: relacionam-se com a paz, defesa ecológica, partilha do patrimônio científico, tecnológico e cultural. Constituem ameaças aos direitos das gerações futuras e atuais, devastação florestal, testes nucleares, contaminação de fontes de água potável, dentre outras.

Em se tratando do Estado de bem-estar social, para Cohn (2004), é de praxe aos países que experimentaram modelos do *Welfare State*⁶ – alicerçados na totalidade social do trabalho e do pleno emprego –, a segurança de garantia dos direitos universais. Isto ocorre independentemente da posição que as pessoas ocupam no interior do mercado de trabalho, manifestação de um contrato de solidariedade social entre gerações fundamentado no ciclo vital das pessoas relacionado ao trabalho. Nesses termos, todos aqueles que não se encontram sob a responsabilidade familiar – as mulheres gestantes ou nutrizes, as crianças, os desvalidos – estão de forma direta ou indireta sob a responsabilidade do Estado. Os jovens, por não fazerem parte dessas categorias e serem detentores da potencialidade de sua força de trabalho no momento da idade “adulta”, estão inseridos em uma categoria transitória – da infância para a maturidade. A eles cabe garantir o acesso à saúde, à educação, em síntese, aos instrumentos imprescindíveis para a qualificação de sua força de trabalho no momento da idade “adulta”.

Constata-se uma contradição. Ao mesmo tempo em que a qualificação da força de trabalho é central para essa sociedade fundamentada na relação custo-benefício, a questão do desemprego estrutural não pode ser negligenciada. Os jovens filhos de pobres não possuem meios de financiar a inatividade, bem como os filhos de pais de classe média, apesar de terem condições de o ingresso no mercado de trabalho ser postergado, não têm mais garantia do pleno emprego.

Para Cohn (2004, p. 161-162):

Criam-se assim vários tipos de dicotomia no interior da própria concepção de proteção social no país, que acabam por se traduzir na implementação das políticas sociais até os dias atuais. Embora não se possa fugir de tratá-las aqui, não deixa de ser paradoxal o fato de até o presente a juventude delas não fazer parte exatamente porque aí não tem lugar, a não ser em programas pontuais e em regra dissociados de uma concepção mais ampla que embasa um sistema de seguridade social. Como na prática ainda prevalece no país a concepção de seguro social em detrimento daquela de seguridade social, esse segmento, apesar de ser tido como “de risco” em termos sociais (pela exposição às drogas, à violência, a comportamentos que o expõe a doenças e acidentes etc.), acaba por não ser contemplado num item específico da rede de políticas de proteção social, dada a lógica que a fundamenta. Por outro lado, não é correto que se deduza daí que um conjunto de políticas públicas de juventude, ou voltadas para esse grupo etário, entre 15 e 24 anos, significaria reatualizar um velho e permanente traço das políticas de proteção social no Brasil, vale dizer, a sua fragmentação. A questão é mais complexa e demanda que se vislumbrem as possibilidades de superar as velhas dicotomias que norteiam as políticas sociais no país, em que pese a Carta constitucional de 1988 institucionalizar o conceito de seguridade social, e com isso firmar a universalidade dos direitos sociais para todos os cidadãos, independentemente de sua situação no mercado.

⁶ Organização política na qual o Estado opera como sendo o promotor, protetor e defensor dos direitos sociais e o organizador da economia. Cabe ao Estado do “bem-estar social” garantir serviços e proteção à população.

É importante mencionar que tanto na universalidade quanto na integralidade dos direitos, o direito à igualdade não pressupõe a homogeneidade e uniformidade, mas sim a diferença, de modo que o direito à diferença é resultado da igualdade na dignidade. Como afirma Benevides (2004), a desigualdade subentende uma hierarquia dos homens, em termos de valor ou dignidade, isto é, define a situação de superior e inferior; presume uma valorização negativa ou positiva e, a partir daí, determina quem nasceu para obedecer e quem nasceu para mandar. A diferença implica uma relação horizontal. Europeus e latino-americanos podem ser diferentes, brancos e negros são diferentes, judeus, cristãos e muçulmanos podem defender suas diferenças, porém a desigualdade ocorre na crença da superioridade de uns sobre os outros.

Não cabe promover mudanças aceleradas na busca pela universalidade e integralidade dos direitos. No entendimento de Costa (2004b), mudanças pensadas por um só não são bem-vindas, havendo necessidade de experimentação de todos ou de muitos:

[...] o que a sociedade de consumo vem justamente minando por baixo é a confiança que temos na história e em nosso valor como agentes de transformação social [...] ao olharmos a história, veremos que as aquisições sólidas que fizemos, em matéria de progresso no convívio social, foram todas construídas com tempo e paciência [...] para isso é preciso recuar da posição na qual fomos postos, qual seja, a de indivíduos exclusivamente voltados para o próprio umbigo. A mudança, portanto, exige que pensemos que o que todos fazemos no dia-a-dia, em qualquer atividade profissional ou cultural, é importante (COSTA, 2004b, p. 87-88).

A máxima passa a ser o conformismo diante das condições sociais por conta de os indivíduos deixarem de pensar sobre uma totalidade social diferente da usual. Essa sociedade, de fato, incita o consumismo por intermédio da indústria cultural. Não por acaso, para Kehl (2004), as identificações constituem-se mediante as “imagens industrializadas”. Poucos são aqueles que têm condições de consumir todos os produtos que se oferecem ao adolescente. No entanto, a “imagem” do adolescente consumidor, disseminada pela televisão e pela publicidade, oferece-se à identificação das classes sociais como um todo. Desta forma, a cultura da busca de novas sensações, de prazeres e da sensualidade adolescente abrange todos os adolescentes, isto é, todos se identificam com o ideal publicitário do/a jovem belo/a, hedonista, sensual e livre. O que propicia, decerto, um acréscimo da violência entre os que se sentem inclusos pela via da imagem, mas excluídos das perspectivas de consumo.

Na verdade, ocorre uma falsa democratização do acesso aos bens propagados pela indústria cultural. Pelo fato de o poder da sociedade ser maior que o poder dos indivíduos, torna-se conveniente à elaboração de propostas de políticas preventivas e de ação social tendo como base o combate aos preconceitos, estigmas e simplificações (SOARES, 2004).

Nesse ponto, vale chamar a atenção para a importância do entendimento das contradições da realidade, caso contrário, a lógica binária – o bem e o mal; produtivo-improdutivo – passa a preponderar.

A questão da universalização dos direitos humanos das crianças e dos adolescentes passa pelo reconhecimento de que o “ciclo social de vida dos indivíduos, apresentam e representam distintas necessidades, mas essas especificidades não podem se deslocar dos princípios de universalidade [e da integralidade] dos direitos sociais” (COHN, 2004, p. 172).

2.3 ARTICULAÇÃO DE REDES, INCOMPLETUDES INSTITUCIONAIS E INTERSETORIALIDADE

Ao se direcionar a reflexão para a necessidade de articulação de redes e da importância da intersectorialidade no âmbito dos direitos humanos por conta das incompletudes institucionais, não se pode ignorar que as organizações e/ou instituições reproduzem o que ocorre nessa sociedade.

As medidas socioeducativas tratam de uma política pública destinada à inclusão do adolescente que infringe a lei, procurando associar a sua responsabilização e a satisfação de seus direitos. Por possuir interfaces com diferentes políticas e sistemas, não se trata de uma política de carácter setorial, associada unicamente a uma área das políticas sociais. Desta forma, os programas socioeducativos devem se articular aos demais programas e serviços que têm por objetivo o atendimento aos direitos dos adolescentes: defesa jurídica, saúde, trabalho, escolarização, profissionalização, lazer, esporte, cultura e outros. Assim, as políticas de carácter universal, as políticas sociais básicas, os serviços de proteção e de assistência social, em articulação com os executores das medidas socioeducativas, intentam garantir proteção integral aos adolescentes. Além disso, devem ser mobilizados outros recursos da comunidade, sejam estes de carácter empresarial ou assistencial. A medida de internação (seja decorrente da sentença ou provisória) conduz, na maioria das vezes, à necessidade de satisfação dos direitos dentro das unidades. Todavia, tal como nas outras medidas socioeducativas, o atendimento deve ocorrer, sempre que possível, em núcleos externos, em articulação com a comunidade, procurando trabalhar o fenómeno do preconceito presente em relação às atitudes das pessoas com os adolescentes em questão (CADERNOS DO IASP, 2006).

O princípio de incompletude institucional tem como proposição o fato de que nenhuma instituição ou pessoa são autossuficientes, precisando de interação, conhecimentos e articulação entre si para atingirem seus objetivos (CADERNOS DO IASP, 2006). Aliado a isto, a articulação de redes é realizada mediante pactos locais e regionais, partindo de um processo de sensibilização daqueles que controlam e gerenciam os recursos que respondem às necessidades dos adolescentes e seus familiares. Em decorrência disto, são estabelecidos os procedimentos e os fluxos para disponibilização de bens necessários e/ou de serviços para a inclusão dos adolescentes nas comunidades de que fazem parte. Com isso, o Estado passa a ser concebido para além de sua base territorial-administrativa, como um tecido político-social alicerçado por um conjunto de sistemas articulados em rede, sustentados por vínculos de participação e de corresponsabilidade (CADERNOS DO IASP, 2006).

Soares (2004) chama a atenção para o fato de em torno de 45 mil brasileiros serem assassinados por ano, elencando alguns fatores que propiciam as violências, como falta de acesso à saúde, à educação, ao lazer e ao esporte, à cultura. Nesse ponto, cabe destacar a indagação de Cohn (2004): é possível articular políticas de carácter emergencial, a exemplo do alívio imediato da pobreza, com políticas de superação da pobreza, estas de carácter mais estrutural? Para esta finalidade, a autora defende a busca de: (1) articulação entre as dimensões sociais e econômicas das políticas, regatando as políticas sociais. Estas também como políticas notadamente econômicas, mas que como tal devem ser orientadas pela lógica de inserção social emanadas pelos princípios dos direitos universais em vez da lógica do crescimento do setor produtivo da economia; (2) tornar efetivas entre si as políticas sociais e as políticas econômicas e, concomitantemente, torná-las artífices de outra relação entre Estado e sociedade tendo como foco o interesse comum; (3) extinção do sistema dual de proteção social – sistema de carácter contributivo relativo aos benefícios sociais securitários vinculados ao acesso à renda e ao mercado de trabalho *versus* sistema de carácter não contributivo, relativo aos benefícios sociais assistenciais.

Pressupõe-se que o sistema de proteção social passaria a ser referendado pela articulação e pelo fortalecimento das políticas públicas em conjunto com outros segmentos da sociedade em uma perspectiva abrangente, afastando-se não apenas da dualidade contributivo e não contributivo, como também visando ao bem comum de todos. Trata-se de “tecer a rede de alianças em torno de iniciativas inteligentes dos poderes públicos e das organizações da sociedade civil, para além das diferenças ideológicas e bem longe das disputas partidárias” (SOARES, 2004, p. 159).

Nesse ponto, torna-se conveniente inserir as contribuições de Castro (2004), extraídas do escrito de Castro e Abramovay, a respeito dos parâmetros institucionais/gestões: (1) articular programas, considerando a transversalidade da faceta geracional, e não somente crescer ações, programas e políticas; (2) criar e fortalecer redes institucionais entre políticas e sociedade civil, reforçando a criação de conselho de direitos juvenis na entidade do Estado instituída para coordenar políticas de juventude e garantir a transversalidade do aspecto geracional; (3) desenvolver um sistema institucional de gestão, comprometendo a participação de diversas esferas do governo, em particular estimulando representação em termos municipal/local; (4) usar metas e recursos com transparência, permitindo o acompanhamento crítico das políticas.

A questão da identidade geracional, de acordo com Nogueira Neto (2008), transcorre toda a História, no Brasil e no mundo, e recai na atualidade com a identidade da criança-cidadã, de adolescente-cidadão, reafirmando jurídica e politicamente a concepção de identidade específica. Há o reconhecimento de uma infância, de uma juventude e de uma adolescência como “identidades”, em processo de afirmação e de construção, pertencentes a uma classe social, a um local geográfico, a um ambiente cultural e ideológico de gênero, em suma, são de uma geração, de um momento no ciclo vital. Fazem também parte de uma sociedade globalizada e ceifada de injustiças.

A precariedade das políticas públicas intersetoriais afeta o desenvolvimento humano dos adolescentes em conflito com a lei, de modo que adquire um sentido mais profundo a articulação de redes. Para Nogueira Neto (2008), tomando como base uma abordagem intersetorial, detecta-se que os problemas sociais devem ser analisados como um único conjunto, do modo como eles se apresentam no dia a dia da sociedade, e que devem ser abordados em sua totalidade. Todavia, percebe-se que eles se apresentam de uma maneira que o Estado ou qualquer outra instituição, sozinha e com conhecimentos fragmentados e especializados, não conseguiram dar solução diante da complexidade de como eles são tratados na sociedade. A utilização da intersetorialidade implica o uso do conceito de “rede”. Desta forma, esse conceito pode ser favorável na medida em que ele pretende vincular os diversos atores em torno de diversas dimensões de um problema em certo segmento da sociedade. A promoção de direitos no âmbito das políticas públicas poderá contar no seu desenvolvimento do agir dos seus “setores” próprios, com a perspectiva de alguns deles agirem em rede.

O autor acrescenta que:

O Sistema Socioeducativo deverá ser implementado e fortalecido a partir de uma perspectiva de funcionamento em rede de atendimento articulada politicamente e integrada pontual e operacionalmente, operacionalizando-se e efetivando-se assim a diretriz da incompletude inconstitucional e profissional [...] Torna-se imprescindível que a administração pública estadual como um todo invista mais na criação e implementação de uma verdadeira rede articulada e integrada de atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, priorizando, nos investimentos políticos, técnicos, financeiros e infra-estruturais, as medidas em meio aberto, notadamente as de liberdade assistida, e de modo especial, a L. A. C. (NOGUEIRA NETO, 2008, p. 103).

2.4 DAS POLÍTICAS DE PROTEÇÃO ÀS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

No que se referem às características históricas do sistema de proteção social brasileiro, para Cohn (2004), o Brasil dá início a seu trajeto histórico neste novo século. Em um contorno econômico de grave limitação dos gastos na esfera social, o país necessita enfrentar, por conta da limitação fiscal imposta ao Estado, não somente uma significativa pulverização dos programas sociais existentes – incluindo os institucionalizados pela Constituição de 1988 – como uma história de relação de completo predomínio, quando da formulação e do desenvolvimento de políticas sociais, da racionalidade macroeconômica acima da justiça social.

A referida racionalidade econômica pode ser compreendida pelo fato de o modelo de proteção social brasileiro ter como base a vinculação das pessoas no mundo do trabalho, isto é, acompanha a “sociedade salarial” e beneficia os indivíduos que já estão inseridos via trabalho na sociedade. Não por acaso, o referido modelo foi instituído por Getúlio Vargas, em 1930, dando ênfase ao tripé “legislação trabalhista, previdenciária e sindical”, regulando, deste modo, o binômio capital/trabalho e estruturando no Brasil um sistema de previdência social (COHN, 2004). Em decorrência disso:

[...] consolida-se um padrão de intervenção pública segundo o qual investimentos na área social se configuram não só como *gastos*, mas como *gastos residuais*, quando se trata de investimentos em setores como saúde e educação, e sobretudo quando se trata de alocar recursos para os segmentos sociais não inseridos no mercado de trabalho (COHN, 2004, p. 163-164).

Os adolescentes passam a ser alvo de políticas pontuais e os gastos residuais sobrepõem aos investimentos sociais. Ainda mais quando, no final dos anos 1990, a base contributiva da previdência social do ingresso do trabalhador no mercado de trabalho passou do tempo de trabalho para o de contribuição (COHN, 2004).

Uma parcela significativa da população brasileira, decerto, não tem acesso a esquemas de proteção social. Para Soares (2004), quando as instituições, que orientam a sociedade, deixam de reforçar a autoestima dos adolescentes transgressores no processo de sua mudança e recuperação, as instituições jurídico-políticas os direcionam no sentido contrário – humilham, punem e lhes dizem: “Vocês são o lixo da humanidade”. Nas suas palavras:

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

da, lançando ao fogo do inferno carcerário-punitivo os grupos e indivíduos mais vulneráveis – mais vulneráveis dos pontos de vista social, econômico, cultural e psicológico (SOARES, 2004, p. 145).

Quando discute ética e violência, Chauí (apud MAGALHÃES-PINTO; CODO, 2006) apresenta uma concepção filosófica deste “constructo”, ligando-o a conceitos como “sujeito e pessoa” e “localizando a violência em tudo aquilo que reduz o sujeito à condição de objeto”. É possível perceber nessa definição de Chauí o caráter instrumental da violência: ela é meio para que o outro faça o que o agressor deseja. Essa perspectiva tem respaldo no trabalho de Arendt para quem a violência “distingue-se por seu caráter instrumental”. Tanto Chauí quanto Arendt tentam circunscrever a problemática desse fenômeno à consideração do efeito do ato violento sobre a vítima, ou seja, a violência é o meio considerado necessário para a subjugação da vítima aos desejos do agressor.

Não é fortuito que Adorno (2000) afirma que entre as crianças e os jovens se encontra algo como um realismo exacerbado, um pseudorealismo marcado pelo sofrimento:

Pelo fato de o processo de adaptação ser tão desmesuradamente forçado por todo o contexto em que os homens vivem, eles precisam impor a adaptação a si mesmos de um modo dolorido, exagerando o realismo em relação a si mesmo, e, nos termos de Freud, identificando-se ao agressor (ADORNO, 2000, p. 145).

Conforme refletido em estudo anterior (PEDROSSIAN, 2008), essa sociedade não apenas produz o narcisismo mediante a identificação com o agressor, como também fortalece a adaptação do sujeito na totalidade social. Com isso, o “desejo de castração” suplanta a identificação com o agressor:

A ideologia só é adotada se houver necessidades psíquicas fortalecidas por ela. A necessidade psíquica mais forte refere-se ainda à castração, cuja defesa é a identificação, base da identidade. Mas Édipo se inverteu, visto que, se a identificação sempre foi com o agressor, hoje o que se mantém é o “desejo de castração” (tanto própria, como alheia), e não a negação do desejo do objeto proibido. Hoje, quando todos os objetos são oferecidos como equivalentes e, portanto, indiferenciados, são os representantes da pulsão da morte que se fortalecem. O desejo de castração se alia ao não abandono do objeto de desejo [...] O desejo da castração é o da indiferenciação, de não ser o que se é (CROCHÍK, 2000, p. 22-23).

Se os representantes da pulsão de morte são fortalecidos, não apenas o narcisismo e o sadomasoquismo estão em evidência, mas também o indivíduo manipulador.

Na interpretação de Crochík (1997, p. 78), o tipo de personalidade denominado de manipulador, estudado por Adorno et al., refere-se ao indivíduo que, “[...] incapaz de ter afetos pessoais, direciona todo o seu interesse para os objetos dispostos pela cultura e considera os homens objetos entre outros a serem controlados”.

Se a cultura atual demanda tipos de configurações psíquicas para a reprodução social, não se pode prescindir da relação indivíduo, cultura e sociedade no desenvolvimento de atividades socioeducativas com os adolescentes.

2.5 SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS E O SINASE⁷

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) é resultado de uma construção coletiva, sendo sistematizado e organizado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH)/ Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SPDCA), em conjunto com o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e com apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

De acordo com o SINASE (2006), o termo socioeducativo diz respeito ao conjunto de medidas privativas de liberdade (internação e semiliberdade), as não privativas de liberdade (prestação de serviço à comunidade e liberdade assistida) e a internação provisória. As medidas socioeducativas possuem uma natureza sancionatória – responsabilizam judicialmente os adolescentes, dispendo sobre restrições legais e, acima de tudo, uma natureza sociopedagógica, inscrevendo-se na abordagem eticopedagógica.

Para sua consecução, há necessidade de articulação de distintos níveis de governo e da corresponsabilidade da família, da sociedade e do Estado. Orienta-se pelas normativas nacionais (Constituição Federal, de 1988 e Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990) e internacionais, e o CONANDA – de 1991 –, ao pautar-se pelo princípio da democracia participativa tem buscado envolver os demais integrantes do Sistema de Garantia de Direitos, tais como Saúde, Educação, Trabalho, Assistência Social, Justiça, Segurança Pública, Trabalho.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) contrapõe-se a um passado de exclusão, de controle social, e respalda-se no preceito de proteção integral. O SINASE (2006) ratifica a diretriz do Estatuto da Criança e do Adolescente sobre a natureza pedagógica da medida socioeducativa, que implica substancialmente o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. Evidencia a necessidade de estabelecimento de metas no que diz respeito à escolarização, à cultura, ao lazer e ao esporte, à profissionalização, ao autocuidado e às oficinas. Em se tratando dos vínculos familiares e comunitários, estes somente podem ser fortalecidos tendo como base medidas públicas e sociais na promoção e defesa dos direitos dos adolescentes, de modo que os equipamentos públicos utilizados devem ser os mais próximos do local da residência do adolescente (pais ou responsáveis) ou do cumprimento da medida. No entanto, a medida de internação (provisória ou decorrente da sentença), apesar de preconizar que o atendimento aos adolescentes seja realizado no interior das unidades de atendimento, não deve impedir que isso possa ser realizado em locais externos.

O SINASE – como sistema integrado – implica orientar o desenvolvimento de ações socioeducativas, respeitando-se as especificidades locais e culturais com vistas à elaboração do projeto político-pedagógico de cada unidade. Nesses termos, pode-se aproximar a questão de implementações de ações com a questão da demanda, que, de acordo com tal política pública, se traduz no desenvolvimento de política de atendimento articulada com as diferentes políticas e sistemas dentro de uma rede articulada de atenção. Nessa esteira, o espaço físico e os equipamentos das unidades devem assegurar os requisitos de dignidade humana; necessidade de investimento em segurança externa, de contratação

⁷ Texto extraído de Pedrossian (2008), quando da elaboração da Proposta de avaliação do projeto formação continuada para os profissionais do sistema socioeducativo de Mato Grosso do Sul, especificamente no item “Notas sobre o Sistema de Proteção Geral de Direitos de Crianças e Adolescentes”. Esclareça-se que as notas de rodapé constantes no original foram incorporadas no referido escrito.

de pessoal vinculada a um processo seletivo, observando-se a composição mínima do quadro de pessoal em cada modalidade de atendimento. Os profissionais têm necessidade de capacitação introdutória, formação continuada, supervisão externa e/ou acompanhamento das unidades, de salário, de plano de carreira e de condições dignas de trabalho e os adolescentes devem ser incorporados nas políticas públicas e sociais (SINASE, 2006).

Nesse sentido, a intervenção nas unidades assume um aspecto abrangente, isto é, não se pode deixar de ratificar que as instituições reproduzem o que ocorre na totalidade social. Se a desigualdade e a crise social impedem a necessidade de autoconservação de grande parcela da população brasileira, será que se pode analisar a prática do ato infracional divorciada da sociedade e da cultura? Será que a práxis social está isenta de preconceitos, de ideologias, de atitudes racistas, discriminatórias e xenofóbicas? Como romper uma cultura que, historicamente, tem a dominação social como base? Certamente, não se pode responsabilizar somente o sujeito pelo ato cometido, isto é, reduzi-lo ao ato a ele atribuído, mas considerar as condições sociais. Para Crochík (2006, p. 25-26):

Considera-se [...] que os criminosos devem ser inteiramente responsabilizados por seus atos – e o são –, mas as explicações dadas para o crime, em geral, baseiam-se na história individual do criminoso, apontando-se para a sua infância irregular, para as suas deformidades de caráter, sem que as condições sociais, que também são responsáveis pelo crime, sejam realçadas.

Com isso, a reflexão e a conscientização devem ser contínuas, ou melhor, há necessidade de crítica permanente, envolvendo profissionais, adolescentes, família, comunidade, sociedade e Estado.

Se o SINASE (2006) adverte para o compromisso coletivo com os resultados, presume-se que a construção do projeto político-pedagógico não pode ser estático, a-histórico e com o intuito de somente cumprir uma norma, cabendo-se indagar: qual a concepção que os atores envolvidos têm de projeto político-pedagógico? Qual o entendimento do trabalho que se quer organizar (o que se quer?, por quê?). De acordo com o SINASE (2006), tal projeto deve ser elaborado, considerando-se: objetivos (geral e específicos); público-alvo; capacidade de atendimento; fundamentos teórico-metodológicos, incluindo questões de diversidade cultural, de igualdade etnoracial, de gênero, de orientação sexual; recursos humanos e financeiros; organização (modelos de gestão, assembleias e outros). Passa a ser orientador na elaboração de demais documentos da instituição, como: regimento interno, organograma, fluxo, regulamentos disciplinares, onde se incluem procedimentos que se referem à atuação dos profissionais com os adolescentes, dentre eles, o detalhamento da rotina, reuniões das equipes, estudos de caso, elaboração e acompanhamento do Plano Individual de Atendimento (PIA). Conforme o SINASE (2006), a elaboração do PIA constitui um importante instrumento no acompanhamento do desenvolvimento individual e social do adolescente e de sua família no processo de cumprimento da medida socioeducativa, seguindo as seguintes fases: (1) acolhida do adolescente envolvendo a família; (2) intervenções técnicas com o adolescente e sua família nas seguintes áreas: jurídica (condição do processo e providências pertinentes); saúde física e psíquica; psicológica, social e pedagógica. Sua eficácia e decorrências operacionais estarão condicionadas à elaboração das ações (mensal, semanal e anual) e conseqüências de monitoramento e avaliação (de processo, efeitos e resultados) a serem desenvolvidos de forma compartilhada (equipe institucional, adolescente, família, sociedade).

Além da elaboração do projeto político-pedagógico pelas unidades, é necessário direcionar a atenção para: (1) realização de uma gestão participativa e democrática, ou seja, as unidades devem ter contato sistemático com os Conselhos de Direitos e Tutelares, com a comunidade e com a sociedade civil organizada, observando-se a composição do colegiado gestor; (2) realização de um diagnóstico

situacional permanente e dinâmico em termos quantitativo e qualitativo em suas várias dimensões: pedagógico, administrativo, segurança, gestão e outros; (3) realização de assembleias, no mínimo, mensal, com a participação sempre dos adolescentes e das famílias quando necessário; (4) formação de grupos de trabalho ou comissões temáticas por meio de elaboração de plano de ação e prazo de realização; (5) avaliação participativa do trabalho da direção, da equipe, do adolescente, conforme os critérios construídos de forma coletiva e indicadores de qualidade de trabalho; (6) rede interna de comunicação entre todos os funcionários para que ocorra uma efetiva participação; (7) rede externa, por meio de um mapeamento atualizado, envolvendo todos os parceiros na promoção do adolescente, desde a acolhida até o desligamento da instituição; (8) equipes técnicas multidisciplinares, envolvendo agentes de diferentes áreas do conhecimento e especialidades com vistas à criação de “trocas” e realização de encontros contínuos; (9) rotina da unidade, especificando-se os horários de despertar dos adolescentes, refeições, higiene pessoal, cuidados com vestiários e ambientes, escola, oficinas, lazer, cultura, atendimentos técnicos, acesso à documentação necessária ao exercício de sua cidadania, documentação escolar reconhecida pelo sistema público de ensino, visitas, inserção de adolescentes ameaçados em sua vida, atividades externas e outras (SINASE, 2006).

Partindo-se do pressuposto de que a participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das práticas sociais desenvolvidas implica um processo de conscientização, torna-se necessário aliar a autorreflexão com a experiência para que pensem sobre suas atitudes consigo mesmo e com o outro, e, assim, se adentra no âmbito das relações sociais.

Freud (1974), em seu texto *Mal-estar na civilização*, de 1930, assinala que são três as fontes de sofrimento do indivíduo provindas: (1) do poder desmesurado da natureza; (2) da fragilidade do corpo humano (envelhecimento, doenças) e (3) da forma inadequada de regras que procuram ajustar os relacionamentos dos indivíduos na família, no Estado e na sociedade, sendo que estas últimas são as que mais provocam sofrimento.

As relações sociais exercem influência significativa no modo de olhar o outro, podendo assumir um caráter humanitário ou regressivo. Em termos de resgate do primeiro, o destaque deve recair não nos problemas, mas nas potencialidades e criatividade dos atores envolvidos, fomentando o respeito. A figura de autoridade – diferente de autoritarismo – no que tange ao relacionamento com o grupo de adolescentes torna-se necessária, a ponto de a questão disciplinar requerer regras claras e definidas, e, sempre que possível, os adolescentes devem participar da construção dessas normas (SINASE, 2006).

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. A educação contra a barbárie. In: _____. *Educação e emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000, p. 155-168.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Conversando com os jovens sobre direitos humanos. In. NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. (org.) *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 34-52.

BRASIL. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. SINASE. Brasília, 2006.

_____. Os Regimes de Atendimento no Estatuto da Criança e do Adolescente: Perspectivas e Desafios. Coordenação técnica: Antonio Carlos Gomes da Costa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

CADERNOS DO IASP – Instituto de Ação Social do Paraná. Gestão de Centro de Socioeducação. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2006.

- CASTRO, Mary Garcia. Políticas públicas por identidades e de ações afirmativas: acessando gênero e raça, na classe, focalizando juventudes. In. NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. (org.) *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 275-303.
- COHN, Amélia. O modelo de proteção social no Brasil: qual o espaço da juventude? In. NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. (org.) *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 160-179.
- COSTA, Antonio Carlos Gomes da. Educação para o empreendedorismo: uma visão brasileira. In. NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. (org.) *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004a, p. 242-259.
- COSTA, Jurandir Freire Costa. Perspectivas da juventude na sociedade de mercado. In. NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. (org.) *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004b, p. 75-88.
- CROCHÍK, José Leon. *Preconceito, indivíduo e cultura*. 2 ed. São Paulo: Robe, 1997.
- _____. Teoria crítica e ideologia. In. AZEVEDO, Maria Amélia e GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo (org.) *Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 15-24.
- _____. *Preconceito, indivíduo e cultura*. 3 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- FREUD, Sigmund. _____. O mal-estar na civilização (1930 [1929]). In. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, v. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1974, p. 73-171.
- KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma da cultura. In. NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. (org.) *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 89-114.
- MAGALHÃES-PINTO, Ricardo; CODO, Wanderley. “O trabalho nos faz violentos”. Uma análise dos fatores relacionados com o comportamento violento do policial militar. In. CODO, Wanderley. (org.) *Por uma psicologia do trabalho: ensaios recolhidos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, p. 215-253.
- MARCUSE, Herbert. *A ideologia da sociedade industrial*. Trad. Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- NOGUEIRA NETO, Wanderlino. O sistema de justiça e as dimensões de sua atuação sistêmica: interdisciplinaridade e interinstitucionalidade na ambiência de um sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente. In. *Cadernos de Textos. Justiça juvenil sob o marco da proteção integral*. São Paulo: ABMP, 2008, p. 76-112.
- PATTO, Maria Helena Souza. *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.
- _____. Para ler as entrevistas. In. PATTO, Maria Helena Souza (org.) *A cidadania negada: políticas públicas e formas de viver*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009, p. 11-22.
- PEDROSSIAN, Dulce Regina dos Santos. *A racionalidade tecnológica, o narcisismo e a melancolia*. São Paulo: Roca, 2008.
- _____. *Proposta de avaliação do projeto formação continuada para os profissionais do sistema socioeducativo de Mato Grosso do Sul*. Campo Grande- MS, 2008.
- POCHMANN, Marcio. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In. NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. (org.) *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 217-241.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. São Paulo: Editora Autores Associados, 1995.
- SOARES, Luiz Eduardo. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In. NOVAES, Regina e VANNUCHI, Paulo. (org.) *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 130-159.

3

MARCOS LEGAIS

Antonio Carlos Esmi⁸

O estado democrático de direito funda-se em uma estrutura jurídica que, em um contínuo processo de aperfeiçoamento, dota de segurança, paz e harmonia os relacionamentos do próprio estado com as pessoas e destas, entre si. Nesse desiderato, surgem as leis que, com força cogente, disciplinam tais relacionamentos.

Assim, os legisladores procuram alcançar, por meio de imensa quantidade de leis, regular os mais variados aspectos da vida social. Como não poderia ser diferente, há, também, legislação que contempla, especificamente, a adolescência, cujo objetivo é, acima de tudo, ampará-la e protegê-la, ao mesmo tempo em que regula as consequências de seus atos, tendo-se presente que, como pessoas, também os adolescentes devem contribuir, com sua conduta pessoal adequada, para o bem-estar social e a paz nos relacionamentos que mantêm.

Na esteira desse raciocínio, surge, como primeira e mais importante disposição legal, a própria Constituição Federal. Esta, como se sabe, é a espinha dorsal do estado de direito. Dela devem emanar os princípios que regem toda a legislação produzida e contra ela não pode, jamais, opor-se qualquer outra norma. Quis, o legislador constituinte, autor dessa Lei maior, que, já nas suas disposições, se inserissem, como garantia de efetivo amparo à adolescência, as diretrizes de atuação do Estado, da sociedade e da própria família, na consecução dessa proposição.

Assim está na Constituição Federal, sobre a questão, em seu artigo 227:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

§ 1º. O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, admitida a participação de entidades não governamentais e obedecendo aos seguintes preceitos:
I - aplicação de percentual dos recursos públicos destinados à saúde na assistência materno-infantil;

⁸ Advogado (OAB/SP 38.442 – OAB/MS 2.672-A).

II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

§ 2º. A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência.

§ 3º. O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos:

I - idade mínima de quatorze anos para admissão ao trabalho, observado o disposto no art. 7º, XXXIII;

II - garantia de direitos previdenciários e trabalhistas;

III - garantia de acesso do trabalhador adolescente à escola;

IV - garantia de pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, igualdade na relação processual e defesa técnica por profissional habilitado, segundo dispuser a legislação tutelar específica;

V - obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa da liberdade;

VI - estímulo do Poder Público, através de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, nos termos da lei, ao acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente órfão ou abandonado;

VII - programas de prevenção e atendimento especializado à criança e ao adolescente dependente de entorpecentes e drogas afins.

§ 4º. A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente.

§ 5º. A adoção será assistida pelo Poder Público, na forma da lei, que estabelecerá casos e condições de sua efetivação por parte de estrangeiros.

§ 6º. Os filhos, havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à filiação.

§ 7º. No atendimento dos direitos da criança e do adolescente levar-se-á em consideração o disposto no art. 204.

Art. 228. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial (BRASIL, 1988).

Conforme já asseverado, encontra-se nas disposições constitucionais citadas, o desejo, intransponível, do Estado de direito brasileiro, de proteger, de maneira toda especial, o adolescente, já que, no dizer da própria lei, ele há de ser tido como “pessoa em desenvolvimento”.

Desse modo, também o legislador comum, no rastro do que na Constituição se dispôs, houve por bem editar toda uma legislação que, de maneira mais detalhada, concretiza a devida proteção ao adolescente, nos mais variados aspectos de sua vida em sociedade. Com esse espírito, veio a lume a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, sob a denominação de Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990).

O objetivo central da citada Lei encontra-se já expresso em seu artigo 1º, ao enunciar que ela dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, esclarecendo, logo a seguir, no artigo 2º, que, para os efeitos da Lei em questão, adolescente é a pessoa situada na faixa etária dos doze aos dezoito anos.

Não se move, nesse ensejo, o intuito de comentar, artigo por artigo, o Estatuto da Criança e do Adolescente. No entanto, não se pode deixar de salientar, aqui, o quanto se pôs em evidência o forte desejo do legislador, no sentido de que, pela legislação editada, o que se espera, a todo tempo e a todo custo, é a concretização da proteção especial que se deseja atribuir ao adolescente. Assim, não é demais se transcrever, adiante, o que dispõem os artigos 3º ao 6º:

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

Art. 4º. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 5º. Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 6º. Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento (BRASIL, 1990).

Há, como se vê, toda uma gama de medidas, impostas pela lei, tendentes a privilegiar o pleno desenvolvimento do adolescente, zelando pela sua integridade física, mental, emocional, afetiva, com a mais ampla responsabilidade da sociedade, assim como do próprio adolescente, já que o seu pleno desenvolvimento passa, inevitavelmente, pelo satisfatório e harmônico relacionamento dele, adolescente, com a sociedade.

Pelas mais diversas razões, que aqui não serão analisadas, podem falhar todas as medidas de proteção e de prevenção, vendo-se o adolescente enredado pelas armadilhas que contra ele se armam, vindo ele a praticar atos que atingem a sociedade, ferindo-se o direito de terceiros, rompendo-se a paz e a harmonia social.

Ora, sempre que esse rompimento do convívio social acontece, é necessário que o autor desse fato seja imediatamente conscientizado e responsabilizado pela sua conduta, ainda que ele seja um adolescente. O bem-estar social deve estar acima de qualquer outro interesse pessoal e, por isso, qualquer violação do bom e saudável convívio há de ser prontamente cerceada. No entanto, ainda que tal situação se concretize, mantém-se a legislação vigente no seu propósito de proteger o adolescente, ainda que a ele se tenha de impor medidas de contenção, adequando-se, novamente, a sua conduta ao harmonioso convívio social. Constitui inegável proteção ao adolescente o objetivo de readequação de sua conduta social, pois, reajustado, haverá de prosseguir no seu desenvolvimento como pessoa.

Pela constatação de que em incontáveis vezes o adolescente se desvia do caminho de seu pleno e saudável desenvolvimento, trata o Estatuto da Criança e do Adolescente da sua situação em face do cometimento de infrações. O artigo 103, do Estatuto, estabelece: “Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal” (BRASIL, 1990).

No Direito Penal há um princípio intransponível de que só se pode considerar crime ou contravenção a figura delituosa que tenha sido previamente definida, por lei. Esse mesmo princípio vigora para o adolescente se a infração, ou seja, sua conduta, também estiver previamente definida em lei.

Esta é a sua única ligação com o Direito Penal. No entanto, ao adolescente não se aplicam as disposições do Direito Penal e sim as disposições especiais do Estatuto da Criança e do Adolescente. É o que se conclui dos dizeres do artigo 104, da mencionada Lei (BRASIL, 1990):

Art. 104. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei.

Parágrafo único. Para os efeitos desta Lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato.

Apurada, portanto, a prática de ato infracional, pelo adolescente, este deve se sujeitar às consequências de seu ato antissocial. Por certo, suportará o adolescente infrator a imposição de reprimendas legais, pois o rompimento da paz social não pode ficar impune, como já dito, ainda que o infrator seja um adolescente. Mas, como sempre, não se há de perder de vista que o objetivo maior, da reprimenda legal, não será o castigo pelo mal cometido, mas, antes e acima de tudo, o que se busca é a conscientização do adolescente e a sua mais completa reinserção no meio social, como pessoa útil, cooperadora, artífice, ela mesma, da construção da sempre almejada paz social.

Por essa razão, nenhuma ligação se estabelece entre o adolescente infrator e as disposições do Direito Penal. O adolescente infrator, assim, não pode ser tido como criminoso, acusado, réu ou condenado. Tais expressões, de modo algum, a ele se aplicam. Ele é um menor infrator, estando sujeito à aplicação das medidas socioeducativas que o ECA estabelece, na proporção da gravidade da infração cometida, podendo chegar-se à medida extrema de sua internação em estabelecimento especial, para tanto destinado.

A imposição de tais medidas, obviamente, há de obedecer ao devido processo legal, este também estabelecido pelas disposições do Estatuto: “Art. 110. Nenhum adolescente será privado de sua liberdade sem o devido processo legal”.

Logo a seguir estabelece, o ECA, as medidas às quais se sujeita o adolescente infrator:

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

- I - advertência;
- II - obrigação de reparar o dano;
- III - prestação de serviços à comunidade;
- IV - liberdade assistida;
- V - inserção em regime de semiliberdade;
- VI - internação em estabelecimento educacional;
- VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º. A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º. Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3º. Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições (BRASIL, 1990).

Como é curial, só a autoridade judicial pode aplicar as medidas cabíveis, dosando-as, em face da infração praticada. Assim, ainda que em situação de sujeição às reprimendas legais, em razão da infração cometida, continua o adolescente a merecer, integralmente, a especial proteção da Lei, sempre tendo-se presente que ele é, ainda, uma pessoa em desenvolvimento.

Como sempre aqui afirmado e reafirmado, o objetivo é o da total e completa recolocação do adolescente no sadio e benfazejo convívio social, e todas as disposições da Lei para tanto se voltam. Também, por isso, para propiciar a integral superação dos fatos ocorridos, é que, ao atingir a maioridade, nenhum registro permanece contra o então adolescente, a título de antecedentes, propiciando-se a ele um ingresso na maioridade com passado limpo, a ensejar-lhe vida digna, impulsionado para a prática de salutar e ajustado convívio social.

O silêncio sobre infrações cometidas na adolescência, a partir da maioridade, há de servir de estímulo para a conscientização do adolescente da oportunidade que se lhe oferece de superar o passado, descortinando-se, a sua frente, vida nova, inteiramente refeita, saudável, sem nenhuma dívida para com a sociedade. No entanto, contristados pela constatação dos fatos, deparam-se com os noticiários de todos os dias, dando conta do quão distantes se está do cumprimento dos propósitos da Lei. Os sagrados e impostergáveis princípios de respeito ao adolescente, ainda que infrator, são vilipendiados e da Lei letra morta se faz.

A família, assolada por inquietações e frustrações, das mais diversas, torna-se impotente para cuidar, adequadamente, de seus adolescentes, deixando-os, incontáveis vezes, à mercê de toda a sorte de males que os absorvem, atraídos para a prática de infrações. O Estado, a quem incumbe a responsabilidade de prover a recuperação integral do menor infrator, é omissivo, não disponibilizando os meios adequados para a consecução dos objetivos da Lei. É por demais conhecida a carência de recursos, humanos e financeiros, destinados à proteção aos adolescentes infratores. Por fim, de sua parte, a sociedade, estarrecida com a violência dos atos infracionais, contra os adolescentes se volta, exigindo castigos despropositados, agravamento de punições e, até mesmo, a sempre recorrente proposição de redução da maioridade penal, como se isso fosse eficaz na contenção da violência que assola a vida social.

Nada de significativo se investe na educação de boa qualidade, único meio, verdadeiramente apto, a combater, em longo prazo, a atual situação em que se vive a sociedade. Políticas públicas equivocadas, omissas e tantas vezes de mero atendimento a interesses pessoais escusos, deixam a sociedade à mercê de distorções que se agravam, cada vez mais. A situação dos adolescentes infratores, infelizmente, não é diferente.

Há exceções, é bem verdade, e isso precisa ser desde logo reconhecido. Há pessoas e entidades que se esforçam, que se dedicam, abnegadas, em prol do atendimento digno e salutar dos adolescentes infratores. Entretanto, há, também, situações calamitosas e inaceitáveis. Sabe-se, sim, pois tudo ocorre muito às escâncaras, de quantos menores infratores, que deveriam estar ao pleno abrigo da Lei, sob a inescusável proteção do Estado, que se encontram submetidos à sanha de agentes violentos, que os agridem, que os fazem viver em um mundo subterrâneo, de terror indizível. De tais pessoas, o menor

infrator recebe inexorável condenação, rotulado de pessoa irrecuperável, indigna de qualquer investimento, fadada a prosseguir, para sempre, no caminho das infrações, antevendo, para a maioria desses jovens, a vida de crimes, até que a morte, violenta, os detenha.

Assim pensam e embrutecem os encarregados da guarda dos adolescentes infratores, propiciando as estarrecedoras notícias, as quais se assistem, com frequência, de flagrantes e inaceitáveis violações dos mais sagrados direitos dos adolescentes. À guisa de exemplo do que aqui se afirma, se lembram, ainda de recente memória, os acontecimentos, graves e inescusáveis, que sempre envolveram os acontecimentos da malsinada Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM), antro de horrores e atrocidades inomináveis. Desativada a FEBEM, não se deve iludir de que os problemas hajam sido resolvidos. As mazelas continuam e, ressalvadas as preciosas exceções, estão presentes em todos os estabelecimentos que se dedicam ao atendimento e ressocialização dos adolescentes infratores.

É comum encontrar-se a crença de que a existência de Lei, que regule a atuação de determinados setores da sociedade, baste para a solução dos problemas existentes. Assim deveria ser, mesmo. No entanto, na experiência da vida, há de se lamentar, sempre, o quão distante se encontram os fatos de cada dia dos fins almejados quando da edição da Lei.

No caso dos adolescentes, mais uma vez, essa verdade, infelizmente, se comprova – *Legem habemus*. Todavia, embora se tenha Lei que se destine a sua mais ampla proteção, as pessoas continuam a assistir, estarrecidos, ou, na maioria das vezes, indiferentes e omissas, a toda sorte de atrocidades que contra os adolescentes se praticam.

É preciso que se diga, ainda, que há, no Estatuto da Criança e do Adolescente, grande número de sanções penais em que incorrem aqueles que violam as disposições de integral proteção dos adolescentes, desrespeitando os seus direitos. Todavia, também essa providência do legislador acaba por ser, incontáveis vezes, desatendida, pouco se apurando contra servidores truculentos, contumazes agressores de adolescentes, entregues, indefesos, aos seus cuidados. Sob a falsa argumentação de que a violência dos adolescentes deve também com violência ser reprimida, frustra-se, infelizmente, o objetivo maior da Lei, que é o recuperar o menor infrator, devolvendo-o, saudável e equilibrado, ao convívio social.

Para maior indignação de todos quantos, abnegados, se debruçam sobre a problemática dos adolescentes, surge a constatação de que não só os menores infratores sofrem tais violações. Em escala muito maior, porque atinge a maioria dos jovens, também aqueles de aparente tranquilidade na vida social sofrem os desmandos de políticas públicas equivocadas, omissas e perversas, que os alijam de formação pessoal, educacional e profissionalizante adequada, com perspectivas pouco promissoras para o seu pleno e saudável desenvolvimento.

Ao final dessas considerações, repita-se, pois nunca é demais ressaltar, que, nos dizeres da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente, o adolescente é uma pessoa em desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal. 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

4

MARCOS LEGAIS E SOCIOEDUCAÇÃO

Marcos Antônio Vieira⁹

INTRODUÇÃO

A questão histórico-social que envolve os chamados direitos e garantias fundamentais da criança e do adolescente ao longo de uma trajetória marcada por diversas fases mundiais, cada qual de acordo com o período vivido naquele momento histórico e político, evidenciam nos dias atuais uma evolução de conquistas sociais significativas quanto ao tema em questão, porém, não se pode ocultar a grande dificuldade para que referidos direitos da criança e do adolescente possam ser aplicados de forma plena e eficaz, propiciando a sua verdadeira efetividade, tanto na esfera legal, quanto social, observando a doutrina da proteção integral às crianças e aos adolescentes, reconhecendo-os como sujeitos de direitos próprios da condição peculiar de pessoas em desenvolvimento. Tudo isso em consonância com a participação incondicional da família, sociedade e do Estado, conforme preconizado na Carta Magna brasileira de 1988, especificamente em seu artigo 227, *caput*, que reza:

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

4.1 BREVE ENFOQUE SOBRE A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

A evolução histórica dos direitos da criança e do adolescente remonta os tempos da Grécia antiga, marcada pela época do paganismo, marcada por sacrifícios de seres humanos, justificando tais atos bárbaros por serem portadores de alguma deformidade física.

⁹ Advogado (domicílio profissional e residencial na comarca e cidade de Três Lagoas-MS), formado em direito (1995) pela UNITOLEDO Araçatuba-SP. Pós-graduado (especialização) pela Associação de Ensino de Mato Grosso do Sul (AEMS). Mestrando em direito constitucional pela UNITOLEDO Araçatuba-SP. Professor efetivo da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), desde 1998. Advogado do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) – Três Lagoas-MS, e do Centro de Referência da Mulher.

O início do Cristianismo também pode ser citado como marco das garantias às crianças e aos adolescentes, de direitos, visando ao bem-estar físico e material. Nesse período, segundo relatos bíblicos, o rei da Judeia, conhecido por Herodes, mandou executar todas as crianças daquela época, menores de dois anos, na tentativa de atingir o representante do que seria o início do cristianismo (Jesus Cristo).

O direito romano (Lei das XII Tábuas) teve grande influência sobre o direito de todo o ocidente de que a família se organiza sob um forte poder do pai (modelo patriarcal, hoje denominado poder familiar). O direito romano estabeleceu de forma específica uma legislação penal para os menores da época, distinguindo os seres humanos em púberes e impúberes. Os chamados impúberes ficavam sob o discernimento do juiz (pretor), cabendo a este aplicar as penas classificadas como moderadas ou brandas aos menores de sete anos de idade considerados infantes (infantil), absolutamente inimputáveis. Os tipos de sanções previstas aplicadas aos impúberes resumiam-se na obrigação de reparar o dano causado e o açoite, vedada a pena de morte, era o que dispunha a Lei das XII Tábuas, como no caso o preceituado na tábua segunda e sétima dessa referida lei, que assim determinava:

a) dos julgamentos e dos furtos: “5 – Se ainda não atingiu a puberdade, que seja fustigado com varas, a critério do pretor, e que indenize o dano.”

b) dos delitos: “5 – Se o autor do dano é impúbere, que seja fustigado a critério do pretor e indenize o prejuízo em dobro.”

No Código francês, datado em 1791, houve um lento avanço, caracterizado pelo seu aspecto recuperativo, com o aparecimento das primeiras medidas de reeducação e o sistema de atenuação de penas.

A Declaração de Genebra, em 1924, foi a primeira manifestação internacional de grande importância para a garantia dos direitos da criança e do adolescente, seguida da não menos importante Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente, em 1959, proclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU), estabelecendo os onze princípios, considerando a criança e o adolescente na sua imaturidade física e mental, evidenciando a necessidade de proteção legal.

Quando da Declaração do Ano Internacional da Criança, em 1979, organizado pela ONU, criou-se uma comissão proclamando o texto da Convenção dos Direitos da Criança em 1989, obrigando aos países signatários a sua adequação das normas pátrias às internacionais.

4.2 LEGISLAÇÕES CRIADAS E APLICADAS NO BRASIL

No século XIX, as questões relativas à criança e ao adolescente começam a atingir o mundo, não sendo diferente no Brasil, principalmente marcado por um período de crescente desenvolvimento das indústrias, a urbanização, o trabalho assalariado, notadamente das mulheres que, tendo que sustentar os lares, tiveram que ir trabalhar fora de casa, deixando os filhos ao ócio.

As Constituições brasileiras, respectivamente do Império e da primeira República (1824 e 1891), não fizeram menção com relação à criança e ao adolescente.

O Código Criminal do Império de 1830 isentou os adolescentes de 14 anos da chamada imputabilidade pelos atos praticados. Já os infratores menores de 14 anos que apresentassem discernimento do ato cometido eram recolhidos nas denominadas Casas de Correção, até que completassem 17 anos de idade.

A promulgação do primeiro Código Penal da República, em 11 de outubro de 1890, tratou da responsabilidade criminal, rezando em seu artigo 27 que os menores de 9 anos não seriam classificados como criminosos, bem como os maiores de 9 e menores de 14 anos de idade que praticassem qualquer ato sem o devido discernimento. Porém, se neste caso, os de idade entre 9 e 14 anos tivessem praticado atos criminosos com discernimento, eram eles recolhidos a estabelecimentos disciplinares industriais, por período e conveniência do magistrado, desde que não excedessem os 17 anos de idade. O referido Código Penal sofreu diversas modificações, especificamente em 1921, com uma inovação de relevância, qual seja, eliminando o critério de discernimento, passando a considerar o menor de 14 anos irresponsável em matéria penal.

Em 1926, por meio de um Decreto Legislativo de n. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927, de autoria de José Cândido de Mello Mattos, tornou-se o primeiro Código de Menores da América Latina, conhecido como o Código de Menores – Lei n. 6.697, de 10 de outubro de 1979, que dentre os principais pontos destacam-se:

- a) proibição de recolhimento de menor com idade inferior aos 18 anos, autor de ato infracional à prisão comum;
- b) os menores de 14 anos eram abrigados em casa de educação ou preservação (reformatório), por um período de três a sete anos, ou confiada a guarda à pessoa idônea até a idade de 21 anos de idade;
- c) instituiu um juízo privativo para menores;
- d) instituiu a liberdade vigiada (artigo 92), aplicada aos menores delinquentes, devendo estes estar sempre acompanhados dos pais, tutor ou do curador.

No Código Penal Brasileiro de 1940, fixou-se o limite da inimputabilidade aos menores de 18 anos de idade, pela presunção absoluta da falta de discernimento na prática de um crime ou contravenção penal, levando-se em conta a personalidade incompleta e malformada da criança e do adolescente, não podendo ele ser submetido a processo criminal, mas às normas e aos procedimentos especiais.

O Código de Menores (Lei nº 6.697/1979), ano internacional da criança, não tinha um caráter essencialmente preventivo, mas um aspecto de repressão de caráter semipolicial. Evidentemente que durante a sua vigência surgiram algumas leis específicas que o adequaram à realidade, suprimindo-lhe algumas lacunas. Esse Código trouxe uma nova terminologia: “menor em situação irregular”, que dizia respeito ao menor de 18 anos de idade que se encontrava em visível abandono material, vítima de maus-tratos, perigo moral, juridicamente desassistido, com desvio de conduta e, ainda, autor de infração penal (artigo 2º, inc. VI).

Em relação ao aspecto infracional, o referido Código de Menores de 1979 outorgava aos magistrados um poder quase que absoluto, inaceitável nos dias atuais, em que o menor se submetia a um processo praticamente de caráter inquisitorial, onde a verdade material se sobrepunha aos direitos da pessoa humana, colocando o jovem como mero objeto de análise investigatória, não concedendo, a referida lei, a participação do advogado, ferindo amplamente as garantias processuais e, por consequência, o desrespeito à dignidade da pessoa humana.

Com a promulgação da Carta Magna brasileira de 1988, o artigo 228 definiu os menores de 18 anos de idade inimputáveis, sujeitos à legislação especial, e cumulativamente com o artigo 227 da referida Constituição federal, apresentou-se a doutrina da proteção integral, afastando-se da doutrina da “situação irregular”, passando a considerar as crianças e os adolescentes sujeitos de direitos próprios da condição peculiar de pessoas em desenvolvimento.

A referida doutrina da proteção integral dos direitos infanto-juvenis está fundamentada jurídica e socialmente na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas no dia 20 de novembro de 1989. O Brasil adotou o texto em sua integralidade pelo Decreto n. 99.710, de 2 de novembro de 1990, depois de ratificado pelo Congresso Nacional (Decreto Legislativo n. 28, de 14 setembro de 1990).

Quanto à Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que revogou o Código de Menores de 1979, houve grandes inovações, envolvendo especialistas na área e da sociedade. Mesmo assim, até hoje, essa legislação está sendo questionada quanto a sua eficácia e discricionariedade do juiz em aplicar as medidas socioeducativas, devidamente vinculadas ao conjunto probatório de toda natureza, desde que não vedadas em lei, conferindo ao adolescente os princípios constitucionais da ampla defesa e do contraditório, previstos na Constituição Federal de 1988.

Com o surgimento da Lei n. 8.069/1990, houve grandes avanços para a responsabilidade menoril, tentando aproximar-se da realidade social desfrutada pelo Brasil, que é das mais amargas face ao vertiginoso crescimento da marginalização de crianças e adolescentes. Promotores e Juízes da Infância e da Juventude são categóricos ao afirmar que tal Diploma determinou critérios bem mais rígidos de punição, ao mesmo tempo em que criou medidas de recuperação aplicáveis aos menores que ainda possuem condições para tal.

A discussão quanto a eficácia ou não do ECA permeia a sociedade como um todo, mas que parte desta, mesmo que no seu inconsciente coletivo, considera a legislação um mecanismo de proteção de jovens infratores. Ressalta-se, ainda, que as estruturas preconizadas no referido estatuto carecem, até hoje, de efetiva implementação, por consequência, comprometendo a sua efetividade e eficácia plena.

4.3 DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

A aplicação das medidas socioeducativas (Artigo 112 e segs. úteis do ECA) se justifica pela condição peculiar diferenciada da criança e do adolescente, em seu estado diferenciado de desenvolvimento físico-psíquico, bem como devendo levar em conta as suas peculiaridades, capacidade de cumpri-las, as circunstâncias e a gravidade da infração.

Quanto à natureza jurídica das medidas socioeducativas, estas se fundamentam na aplicação da prática de ato infracional, quando tipificado no Código Penal e previsto como crime o ato praticado pelo adolescente, gerando um conflito com a lei. Ressalta-se que grande parte dos doutrinadores, juristas, magistrados, promotores e advogados usam a terminologia do adolescente em conflito com a lei, e não mais menor infrator.

4.4 MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: SANÇÕES OU INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS?

Na verdade, as medidas socioeducativas podem ser classificadas como sendo de natureza híbrida, qual seja, pedagógico-sancionatória.

Quanto ao caráter pedagógico, é necessário o uso dos chamados instrumentos pedagógicos para a devida caracterização e alcance da verdadeira finalidade das medidas socioeducativas, diferenciando-as da penalização aplicada aos maiores de 18 anos.

No que se refere ao caráter sancionatório (punição), caracteriza-se pela reprovabilidade da conduta praticada pelo adolescente em conflito com a lei.

As medidas socioeducativas devem manter uma correlação entre a sanção e o pedagógico para alcançar a finalidade prevista no ECA.

4.5 FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

O artigo 103 do ECA traz o conceito de ato infracional, como sendo toda e qualquer conduta descrita como crime ou contravenção penal, aplicando-se aos inimputáveis, menores de 18 anos. Já o artigo 112 do Estatuto, define a prática do ato infracional como pressuposto para a aplicação da medida socioeducativa.

4.6 MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

Referente à aplicação, eficácia e classificação (art. 112, incisos I a VII do ECA), orienta Gusmão (apud PAULA, 1989, p. 469) na justificação de seu esboço:

[...] o Juiz fará a aplicação das medidas segundo a sua adaptação ao caso concreto, atendendo aos motivos e circunstâncias do fato, condições do menor e antecedentes. A liberdade, assim, do magistrado é a mais ampla possível, de sorte que se faça uma perfeita individualização do tratamento. O menor que revelar periculosidade será internado até que mediante parecer técnico do órgão administrativo competente e pronunciamento do Ministério Público, seja decretado pelo juiz a cessação da periculosidade, assim, é um traço marcante no tratamento de menores. Toda vez que o juiz verifique a existência da periculosidade, ela lhe impõe a defesa social e ele, está na obrigação de determinar a internação.

Contudo, ao administrar as medidas socioeducativas, o Juiz da Infância e da Juventude não se atará apenas às circunstâncias e à gravidade do delito, mas, sobretudo, às condições pessoais do adolescente, sua personalidade, suas referências familiares e sociais, bem como a sua capacidade de cumpri-la.

4.6.1 DA ADVERTÊNCIA

Disciplinada no art. 115 do ECA, aplicada ao infrator pela prática de infrações de pequena gravidade (pequenos furtos, vadiagem, agressões leves). Diz o comando legal supra que “A advertência consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada, sendo, logo após, o menor entregue aos pais ou responsável”.

4.6.2 DA OBRIGAÇÃO DE REPARAR O DANO

Disciplinada no art. 116 do ECA, determina que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou por outra forma compense o prejuízo da vítima. Havendo, contudo, manifesta impossibilidade, a medida poderá ser substituída por outra adequada. Assim, a obrigação de reparar o dano imposta ao infrator não tem somente o escopo literal da medida, mas visa a inserir no menor as consequências do ato ilícito que praticou, atendendo, mais uma vez, à finalidade da medida, qual seja, a sua ressocialização.

4.6.3 DA PRESTAÇÃO DE SERVIÇO À COMUNIDADE

Disciplinada no art. 117 do ECA, prestação de serviços comunitários por prazo não excedente a seis meses (fixado pelo juiz), em entidades assistenciais. A prestação de serviço à comunidade possui caráter dúbio, qual seja: a) contribui com assistência a instituições de serviços comunitários; b) desperta o prazer da ajuda humanitária, evitando a reincidência.

4.6.4 DA LIBERDADE ASSISTIDA/VIGIADA

Disciplinada no artigo 118 do ECA, prazo mínimo de seis meses, a ser fixado pelo juiz, podendo ser revogada, prorrogada ou substituída por outra medida (ouvido o orientador, promotor e o defensor). Restringe direitos e liberdades (vigiar/orientar e tratar). Possibilita o seu cumprimento em liberdade com a família, porém sob o controle sistemático do juizado e da comunidade. A medida destina-se, em princípio, aos infratores passíveis de recuperação em meio livre, que estão se iniciando no processo de marginalização. Ao fixar essa medida, o juiz também determinará o cumprimento de algumas regras compatíveis com o bom andamento social do jovem, tais como: não se envolver em novos atos infracionais, não andar armado, não andar em más companhias, não frequentar certos locais, obedecer aos pais, recolher-se cedo à habitação, retornar aos estudos, assumir ocupação lícita, entre outros. Nota-se, pois, que a finalidade precípua da medida é a de vigiar, orientar e tratar o jovem, de forma a coibir a sua reincidência e obter a certeza da recuperação.

4.6.5 DO REGIME DE SEMILIBERDADE

Disciplinada no art. 120 do ECA. Na definição de Liberati (2000), veja-se: “por semiliberdade, como regime e política de atendimento, entende-se aquela medida socioeducativa destinada a adolescentes infratores que trabalham e estudam durante o dia e à noite recolhem-se a uma entidade especializada”. A semiliberdade consiste em um tratamento tutelar feito, na maioria das vezes, no meio aberto, o que sugere, necessariamente, a possibilidade de realização de atividades externas, tais como: frequência à escola, relações de emprego, entre outras. A grande ocorrência dessa medida é verificada mesmo no processo de transição do meio fechado para o aberto (progressão de regime). São obrigatórias a escolarização e a profissionalização do menor, não comportando a medida, o prazo determinado, aplicando-se, no que couberem, as disposições relativas à internação.

4.6.6 DA INTERNAÇÃO

Disciplinada no art. 121 do ECA. Medida privativa de liberdade. Aplica-se somente em casos excepcionais, caso não tenha outra medida cabível (princípio da excepcionalidade). Prazo mínimo de seis meses e máximo de três anos; liberdade compulsória aos 21 anos (princípio de brevidade);

A internação nem de longe lembra os calabouços sujos e sombrios dos presídios. São unidades especiais, dotadas de todos os serviços psicossociais, as mais variadas e modernas formas de terapias, sejam elas com fins exclusivamente terapêutico ou de ocupação, recreação, educação religiosa. O objetivo não se afasta da ressocialização, repelindo totalmente a punição, que já se sabe, não recupera.

Será sempre cumprida em local exclusivo para adolescentes, observados os critérios de idade, compleição física e gravidade da infração (princípio do respeito à condição peculiar de pessoa em

desenvolvimento). O Art. 122 do Estatuto elenca as possibilidades de aplicação da medida, a saber: quando o ato infracional for cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa; por reiteração no cometimento de outras infrações graves; por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

Se assente que a medida de internação submete-se ao princípio da excepcionalidade, não podendo ser aplicada se houver outra adequada que a substitua.

4.7 QUADRO COMPARATIVO E TERMINOLÓGICO

Quadro XXX- ECA e Direito Penal e Processual Penal

| Direito Penal/Processo Penal | ECA |
|-------------------------------------|---|
| Réu ou acusado | Adolescente ou jovem |
| Denúncia | Representação |
| Crime | Ato infracional |
| Pena | Medida socioeducativa |
| Auto de prisão em flagrante | Auto de apreensão em flagrante |
| Prisão temporária ou preventiva | Apreensão temporária ou internação provisória |
| Audiência de interrogatório | Audiência de apresentação |
| Audiência de instrução e julgamento | Audiência em continuação |

“É mais fácil construir crianças fortes do que consertar homens quebrados.”

(Elizeia Rodrigues de Souza, 13 anos – Itaquiraí – Mato Grosso do Sul)

REFERÊNCIAS

LIBERATI, Wilson Donizeti. *Comentários ao estatuto da criança e do adolescente*. 5. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

PAULA, Paulo Afonso Ganido de. *Menores, direito e justiça*: apontamentos para um novo direito das crianças e adolescentes. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1989.

BIBLIOGRAFIAS

AMARAL E SILVA, Antônio Fernando do. *Estatuto da criança e do adolescente comentado*. 5. ed. rev. e amp. São Paulo: Malheiros, 2002.

CERQUEIRA, Thales Tácito. *Manual do estatuto da criança e do adolescente*. 2. ed. Niterói, RJ: Impetus, 2010.

DONIZETE, Wilson. *Comentários ao estatuto da criança e do adolescente*. 5. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

MEIRA, Silvio A. B. *A lei das XII tábuas*: fonte do direito público e privado. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1972.

VOLPI, Mário (Org.). *O adolescente e o ato infracional*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

5

JUSTIÇA RESTAURATIVA JUVENIL

*Angelita Lopes Murgi¹⁰, Ivana Assad Villa Maior¹¹,
Maria Cecília da Costa¹², Rute Oliveira Sanches¹³
e Marineide da Silva Pedreira¹⁴*

A Justiça Restaurativa (JR) vem se instituindo como um novo modelo de justiça com a aplicação de práticas restaurativas, tendo como estratégia o enfrentamento e prevenção à violência entre crianças e adolescentes. Entre os vários conceitos existentes de Justiça Restaurativa, citamos o da Organização das Nações Unidas (ONU, 2002), que a define como: “um processo através do qual todas as partes envolvidas em um ato que causou ofensa reúnem-se para decidir coletivamente como lidar com as circunstâncias decorrentes desse ato e suas implicações para o futuro.”

Esse novo modelo de justiça busca uma forma pacífica de atuar diante de um conflito, “reflete outro modo de proceder e de resolver os conflitos que não seja necessariamente através do modo oferecido pelo sistema acusatório da tradição retributiva”.

A Organização Nacional das Nações Unidas, em dezembro de 2002, criou uma resolução recomendando aos países-membros as práticas restaurativas que incluem a participação de vítima, ofensor e comunidade envolvidos pelo crime.

Mesmo após mais de 20 anos entre experiências e debates, a justiça restaurativa não possui um conceito definido. Este novo modelo permite descrições de sua prática, como o seu direcionamento à conciliação e reconciliação; a resolução de conflitos; a reconstrução de laços rompidos; à prevenção de reincidência e à responsabilização do ato ou delito cometido. Ainda pensando em definições, pretende-se que no âmbito escolar a justiça restaurativa seja um espaço de diálogo e construção (PALLAMOLA, 2009 apud BAQUIÃO, 2010, p. 15).

10 Psicóloga da Coord. da Infân. e Juvent./Tribunal de Justiça-MS, formada pela FUCMT; especialista em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes pela USP/SP.

11 Assistente Social da Coord. da Infân. e Juvent./Tribunal de Justiça-MS, formada pela FUCMT, especialista em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes pela USP/SP e em Sociologia pela PUC/BH.

12 Psicóloga da Coord. da Infân. e Juvent./Tribunal de Justiça-MS, formada pela PUC/SP, especialista em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes pela USP/SP e mestre em Saúde Coletiva pela UFMS.

13 Psicóloga da Coord. da Infân. e Juvent./Tribunal de Justiça-MS, formada pela FUCMT, especialista em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes pela USP/SP e em Psicologia Jurídica e Clínica pelo Conselho Federal de Psicologia.

14 Psicóloga da Coord. da Infân. e Juvent./Tribunal de Justiça-MS, formada pela UFMS/CEUC, pós-graduada em Terapia Familiar e de Casal pela UNIDERP - Campo Grande/MS.

Essa abordagem vislumbra a relação humana e coloca em prática os princípios éticos de convivência social baseando-se em valores fundamentais.

A Justiça Restaurativa pautada na dimensão ética da inclusão oferece, no processo restaurativo, um espaço seguro, utilizando-se de uma abordagem focada nas relações prejudicadas pela infração, encorajando os envolvidos a construir um acordo. Neste encontro existem apenas pessoas, não há lugar para culpados ou inocentes. O encontro restaurativo torna-se um processo colaborativo e humanizador que envolve as partes interessadas na busca de ações para reparar o dano, ou curar a dor advinda de uma atitude violenta (CURTINAZ, 2008 apud BAQUIÃO, 2010, p. 15).

Portanto, é um encontro entre pessoas (ofensor e vítima) diretamente envolvidas em uma situação de violência ou de conflito, seus familiares, seus amigos e a comunidade. Esse encontro, orientado por um coordenador, segue um roteiro pré-determinado que valoriza a autonomia e o diálogo, proporcionando um espaço seguro e protegido onde as pessoas podem abordar o problema, identificar suas necessidades não atendidas e construir soluções.

Historicamente, a Justiça Restaurativa é um movimento mundial de ampliação de acesso à justiça criminal recriado nas décadas de 1970 e 1980 nos Estados Unidos e Europa. Esse movimento inspirou-se em antigas tradições pautadas em diálogos pacificadores e construtores de consenso oriundos de culturas africanas e das primeiras nações do Canadá e da Nova Zelândia.

Em 2004 ocorreram vários encontros científicos e seminários em parceria entre as organizações não governamentais (ONGs) Instituto de Acesso à Justiça (IAJ) e a congênera inglesa Justice, eventos apoiados pela Associação dos Juizes do Rio Grande do Sul (AJURIS). Em abril de 2005, houve uma importante mobilização da força da sociedade civil com o 1º Simpósio Brasileiro de Justiça Restaurativa, realizado em Araçatuba, SP, com o decisivo apoio e liderança da Associação Palas Athena. Contudo, a introdução oficial da JR no Brasil ocorreu em 2005 com a criação de três projetos-piloto sob o apoio do Ministério da Justiça, por intermédio da Secretaria da Reforma do Judiciário, e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Ainda como parte dessa iniciativa, foram realizados dois seminários internacionais em Brasília (2005; 2006), quando se traduziram diversos textos que serviriam de materiais de estudo aos integrantes dos projetos-piloto e houve a publicação de dois livros com artigos especializados sobre o tema. Os três projetos-piloto foram:

- Brasília (DF), no Juizado Especial Criminal do Núcleo Bandeirantes: aplicado em casos de delitos de menor potencial ofensivo praticados por infratores maiores;
- São Caetano do Sul (SP), no Juizado da Infância e da Juventude: aplicado em casos de violência escolar;
- Porto Alegre (RS), no Juizado da Infância e Juventude (Projeto Justiça para o Século 21): aplicado na execução das medidas socioeducativas.

Em Mato Grosso do Sul foi instituído o Programa de Atendimento da Justiça Restaurativa (PAJUR) pelo Tribunal de Justiça, MS com a Resolução nº 569, de 22 de setembro de 2010, a qual cita que esse serviço consiste no modelo de Justiça Participativa, com a finalidade de proporcionar maior efetividade em relação às medidas socioeducativas no Juizado da Infância e Juventude e na Justiça Comum, de contribuir com a garantia dos direitos humanos do autor do ato infracional e da vítima, seus familiares e a comunidade, bem como promover a cultura da paz social.

O PAJUR é dirigido pelo Coordenador da Infância e Juventude e auxiliado pelo Juiz de Direito da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Campo Grande. Dispõe atualmente de uma equipe multiprofissional composta de psicólogas e assistente social, todas analistas em ações socioeducativas.

O Programa velará pela efetivação das medidas definidas no artigo 62 e 63 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em especial adotando medidas para valorização do ensino e, conforme a idade, do labor, sem prejuízo de outras medidas que visem à proteção do adolescente infrator, da vítima, dos familiares e da sociedade.

Como o próprio nome já diz, Justiça Restaurativa busca a restauração e reconstrução de uma relação, de um vínculo, daquilo que se perdeu em um ato de infração às regras e/ou de violência, tendo como objetivos principais:

- buscar soluções pacíficas com a comunidade para os conflitos e tensões sociais gerados por violências, crimes ou infrações, por meio de encontros denominados círculos restaurativos;
- transcender dinâmicas de culpa, vingança e desempoderamento;
- conectar pessoas além dos rótulos de vítima, ofensor e testemunha;
- desenvolver ações construtivas que beneficiem a todos;
- fortalecer indivíduos e comunidades para que assumam o papel de pacificar seus próprios conflitos e interromper as cadeias que geram violência.

Sob o olhar da Justiça Restaurativa existem determinados valores essenciais que deverão nortear sua prática: participação, respeito, honestidade, interconexão, humildade, responsabilidade, empoderamento e esperança. Tais valores devem estar presentes tanto naqueles que realizam o procedimento (profissionais), como nos manifestos daqueles envolvidos diretamente no ato infracional e participam dos Círculos.

Como modelo de ação, ele possui algumas etapas em sua aplicação, as quais são denominadas de Procedimentos da Justiça Restaurativa: Pré-Círculo, Círculo Restaurativo e Pós-Círculo, sendo esses encontros com e entre os envolvidos no conflito, ocorrendo da seguinte forma:

- **PRÉ-CÍRCULO RESTAURATIVO** – é o primeiro contato entre as partes individualmente envolvidas e quando o coordenador cuidará das pré-condições que permitirão a convergência de todos os participantes do Círculo a um mesmo fato, que será o foco do encontro entre eles;
- **CÍRCULO RESTAURATIVO** – é um encontro para restaurar relações; um modo de resolver conflitos por meio do diálogo, em que as pessoas envolvidas chegam a acordos definidos em conjunto, com o apoio de um coordenador (facilitador). O Círculo não se destina a apontar culpados ou vítimas, nem a buscar o perdão e a reconciliação, mas à percepção de que nossas ações nos afetam e afetam aos outros, e que somos corresponsáveis por seus efeitos;
- **PÓS-CÍRCULO RESTAURATIVO** – é um momento de avaliação em que os participantes se encontram para dialogarem sobre sua satisfação com os planos de ação, o que dele resultou, e, caso necessário, proponham os novos passos a seguir.

Entre os desafios desse novo modelo de justiça, vemos que no âmbito da justiça prevalece o modelo retributivo, já instalado em nossa cultura; no cerco do trabalho técnico percebemos o predomínio da cultura reabilitadora e não restauradora e que o maior desafio pode não estar na lei, mas na necessidade de superar as barreiras culturais que empobrecem sua interpretação e aplicação.

Como perspectivas, destacamos os valores da Justiça Restaurativa, dentre eles a esperança de cura para as vítimas, de mudança para os ofensores e de maior civilidade para a sociedade, instaurando então uma cultura de paz, imprescindível e emergencial em nossos tempos.

REFERÊNCIAS

BAQUIÃO, Aurélio Leandra. *Reflexões sobre o facilitador de justiça restaurativa: o caso Porto Alegre*. tese de Mestrado, São Paulo, 2010.

BRANCHER, Leoberto et al. (Org.). *Justiça para o século 21: instituindo as práticas restaurativas: manual de práticas restaurativas*. Porto Alegre, RS: AJURIS, 2008.

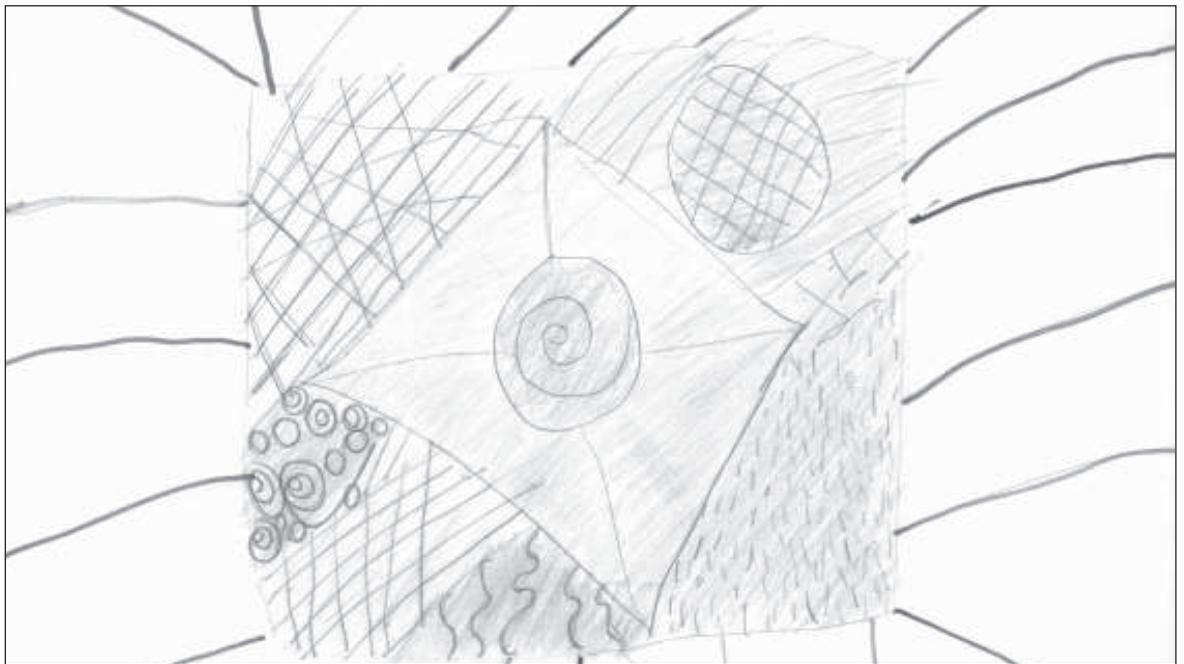
Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8069/90.

Resolução 2002/12 da Organização das Nações Unidas (ONU). Princípios básicos para utilização de programas de justiça restaurativa em matéria criminal.

PARTE

III

SOCIOEDUCAÇÃO



1

SOCIOEDUCAÇÃO: DO SANCIONATÓRIO AO PEDAGÓGICO

Maria Fernandes Adimari¹

A sociedade mundial tem sido um pouco indiferente relativamente aos seres que são socialmente frágeis e que muitas vezes adotam condutas violentas como forma de proteção. Isto pode ocorrer na família e em outras instâncias da sociedade.

A ideia de que as crianças e os adolescentes são sujeitos de direitos é relativamente nova. Começou a ser difundida a partir do final dos anos 1980, com a “Convenção sobre os Direitos da Criança”, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1989, e da qual o Brasil é signatário.

Na realidade brasileira, o principal marco e referência dos direitos da infância e da adolescência é o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990), conhecido pela sigla ECA, o qual os reconhece como pessoas em desenvolvimento e que, por isso, devem ter prioridade no acesso aos direitos fundamentais:

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

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

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;

¹ Graduação em Geografia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (1973) e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2005). Atua como professor formador em Geografia e Sociedade e Relações Pedagógicas e tutora em Educação Ambiental na EAD/UFMS. Membro do Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Com o estabelecimento de novas bases para a política de atendimento à infância e juventude, garantida pelo ECA, surge uma nova concepção acerca dos fatos que envolvem a vida destes atores.

Para ampliar as normatizações contidas no ECA, no sentido de tornar mais claros e práticos os seus preceitos, foi elaborado o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), que é um documento apresentado, em 2006, pela Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), que apresenta os marcos para as políticas públicas do atendimento socioeducativo. Ele surge justamente para preencher lacunas do ECA sobre as medidas referentes à socioeducação, sobretudo no que diz respeito a sua execução, definidas anteriormente de forma muito genérica, sem considerar as especificidades e os desafios de todo o processo de ressocialização do adolescente. Isso permitia interpretações equivocadas do Estatuto, que acabavam privilegiando ações punitivas, contradizendo, assim, a Doutrina de Proteção Integral, preconizada pelo documento.

Mesmo que ainda não tenha sido transformado em lei, o SINASE prioriza medidas em meio aberto, como a liberdade assistida e a prestação de serviços à comunidade, e integra os níveis de governo e as políticas públicas para garantir os direitos constitucionais dos adolescentes. Assim, resalta-se que a articulação com outras políticas públicas é um dos principais marcos do SINASE.

Na aplicação dessa medida são utilizados os métodos pedagógicos, sociais, psicológicos e psiquiátricos.

Para o ECA, são medidas socioeducativas: 1) advertência; 2) obrigação de reparo ao dano; 3) prestação de serviços à comunidade; 4) liberdade assistida; 5) semiliberdade; 6) internação.

1. **Advertência** – admoestação verbal aplicada pela autoridade judicial e reduzida a termo. Neste ato, devem estar presentes o juiz e o membro do Ministério Público.

2. **Obrigação de reparo ao dano** – ocorre nas seguintes hipóteses: a) devolução da coisa; b) ressarcimento do prejuízo; c) compensação do prejuízo por qualquer outro meio.

3. **Prestação de serviço à comunidade** – o adolescente realiza tarefas gratuitas de interesses gerais em hospitais, escolas ou entidades assistenciais. O prazo não pode ser superior a seis meses, e deve ser cumprida em uma jornada máxima de 8 horas semanais.

4. **Liberdade assistida** – é uma medida que impõe obrigações coercitivas ao adolescente. Ele será acompanhado em suas atividades diárias (escola, família e trabalho) de forma personalizada.

5. **Semiliberdade** – é a privação parcial da liberdade do adolescente que praticou o ato infracional. É cumprida da seguinte forma: a) durante o dia – atividades externas (trabalho/escola); b) no período noturno – ele é recolhido ao estabelecimento apropriado com o acompanhamento de orientador. No Estatuto, não foi fixada a duração máxima da semiliberdade.

6. **Internação** – é a mais grave e complexa medida imposta ao infrator. Trata-se de restrição ao direito de liberdade do adolescente. Ela é aplicada somente nos seguintes casos: a) ato infracional mediante grave ameaça ou violência à pessoa; b) reiteração no cometimento de outras infrações graves; c) descumprimento reiterado e injustificável da medida anterior imposta.

Na aplicação dessas medidas devem ser observados o devido processo legal, o contraditório e a ampla defesa, dentre outros princípios constitucionais do processo.

Não obstante a nova legislação reconhecer crianças e adolescentes como sujeitos de direitos – (art. 3º do ECA), algumas práticas diárias contrariam, nos casos concretos, esse pressuposto, prevalecendo o coercitivo ao sancionatório. Ainda que dentre as sanções previstas para adolescentes a privação de liberdade seja a menos recomendada por lei e os centros de internação sejam em sua maioria prisões com outro nome na porta de entrada, neles ingressam, diariamente, jovens recomendados, por sentença, a ficarem lá para crescer como cidadãos, ou seja, inseridos em um processo de ressocialização na busca do bem comum.

As medidas socioeducativas impostas aos adolescentes autores de atos infracionais se realizam na tensão entre o pedagógico e o sancionatório. Entre a educação e repressão, de forma que se apresentam duas dimensões: uma jurídico-sancionatória efetivada, na medida em que os adolescentes são responsabilizados judicialmente, sofrendo restrições legais. A outra é a dimensão eticopedagógica que implica o desenvolvimento de ações educativas que visem à formação da cidadania, ou seja, a ressocialização do adolescente.

No entanto, a socioeducação apresenta-se como finalidade última da sanção. Dir-se-á, então, que a medida socioeducativa, seja ela qual for, tem uma natureza híbrida: pedagógica e sancionatória.

Em face da doutrina da proteção integral, preconizada pelo ECA, em seu art. 1º, considera-se que as medidas aplicáveis possuem como vetor principal demonstrar o desvalor da conduta do adolescente e afastá-lo da sociedade em um primeiro momento; como medida profilática e retributiva, possibilita-lhe a reavaliação da conduta e recuperação, preparando-o para a vida livre, a fim de que, em um segundo momento, seja reinserido na sociedade. Não se trata de pena, embora apresente o caráter retributivo, pois o objetivo e a natureza da medida socioeducativa não são punir, mas primordialmente ressocializar.

Cumprir lembrar que, embora o número de adolescentes autores de ato infracional seja percentualmente insignificante em face do conjunto da população infanto-juvenil brasileira, a ação desse pequeno grupo tem grande visibilidade. Ressalta-se que se trata de menos de um por cento da população infanto-juvenil do Brasil, se cotejados os números daqueles adolescentes incluídos em medidas socioeducativas (de privação de liberdade e de meio aberto) com o conjunto da população com menos de dezoito anos.

Não cabe aqui responsabilizar a família, a escola ou o Estado pelos atos infracionais do adolescente. Sua gênese encontra-se engendrada no interior das relações sociais. A materialização de tais atos encontra-se imbricada nas condições de vida da sociedade, de sua cultura. A cultura não é um dado simples. Segundo Williams (1992, p.206) “[...] é sempre necessário ser capaz de distinguir sistemas econômicos, sistemas políticos e sistemas geracionais (de parentesco e de família), e ser capaz de discuti-los em seus próprios termos”.

Assim, para compreender a cultura de um povo ou de um determinado grupo social torna-se imperativo que se busque compreender os sistemas em que esses sujeitos estão inseridos. A compreensão deles nada mais é do que compreender o momento histórico da sociedade, ou seja, as ações humanas são engendradas no movimento da sociedade e a materialização dessas ações é que marcam os referidos momentos.

É importante observar que essas ações refletem a crise pela qual a sociedade mundial vem sofrendo. Vários são os desdobramentos dela, porém, os aspectos diretamente ligados ao tema, aqui proposto, referem-se às transformações de condutas e de valores sociais, dos quais se observa o surgimento das mais diversas expressões de violência associadas às mais variadas conjunturas sociais.

No caso do adolescente, verifica-se, por um lado, um aumento do envolvimento em cometimento de atos que infringem a ordem penal, e, por outro, o aumento da gravidade desses atos:

O ato infracional cometido pelo adolescente revela o contexto de violência e de transgressão do pacto social. Mas, não se deve perder de vista que ele faz parte da sociedade e que a condição de cumprimento de uma medida socioeducativa não o exclui de um contexto maior de transformações sociais. Tal contexto também deve ser compreendido pela equipe de trabalho na gênese de seu ato infracional, na forma como ele se relaciona com o mundo e em suas perspectivas futuras. (IAPS. 2007, p. 15).

O adolescente em conflito com a lei, que esteja em privação de liberdade ou liberdade assistida e submetido às medidas socioeducativas, necessita de novos cenários que possam requalificar a visão de mundo. Em outras palavras, cabe às instituições que tratam de tais medidas, a busca de afirmação e reorientação de valores e condutas, de uma nova ética que o leve à inclusão social, por serem estes os princípios básicos que devem orientar o trabalho socioeducativo.

Ao falar de visão de mundo, expressiva é a contribuição de Williams (1992, p. 25):

[...] visão de mundo ou perspectiva geral característica de uma classe ou grupo social, a qual inclui crenças formais e conscientes, mas também atitudes, hábitos e sentimentos menos conscientes e menos articulados ou, até mesmo, pressupostos, posturas e compromissos inconscientes.

O socioeducador é o artífice de todo o processo e a instituição socioeducadora deve estar a serviço do bem comum. A ressocialização do adolescente deve ser considerada não como um dado biológico, mas como um sujeito de direito social, portanto, ele tem direito de se preparar para a vida.

Uma experiência em medida socioeducativa precisa estar fundada na premissa da garantia dos direitos plenos do adolescente em cumprimento de medida. Nesse sentido, o processo deve compreender obrigatoriamente a educação formal e oferecer acesso, por exemplo, a atividades esportivas, de lazer, culturais, oportunidades profissionalizantes que promovam a inserção do adolescente no mercado de trabalho e atenção integral a sua saúde. Isso pode e deve ser garantido por meio de parcerias com órgãos públicos e entidades não governamentais.

A educação formal tem como *locus* a escola. Esta está na base do conceito de sociedade moderna, atualmente aceito pela humanidade, ou mais, a escola é o elemento fundante para o espírito de modernidade, “um dos principais motores de triunfo da modernidade” (PINEAU, 1999, p. 39).

O adolescente em cumprimento de medidas, quer em meio aberto ou fechado, também requer educação escolar. Melhor dizendo, a socioeducação deve ter o compromisso de oferecer uma educação de qualidade para que o adolescente em conflito com a lei consiga superar a defasagem do conhecimento formal, político, ético e estético necessário para sua formação cidadã.

Para tanto, o socioeducador deverá priorizar a qualidade do ensino, buscando, assim, em suas práticas pedagógicas, não apenas pelo mérito que determinado assunto ou conteúdo possa ter, mas a relevância que eles possam representar para o processo socioeducador.

Nesse sentido, o adolescente infrator e que cumpre medidas necessita de um olhar macro e integrador por parte das instituições educativas. Quando o socioeducando cumpre medida em regime fechado, a escola da unidade de internação tem suas ações pedagógicas pensadas e organizadas na perspectiva de socioeducação. Já o adolescente que cumpre medida em regime aberto frequenta escolas da rede pública ou privada, em que as práticas pedagógicas têm outra filosofia.

Assim, fica o desafio para que as escolas que atendem adolescentes em cumprimento de medida procurem dialogar com aquelas de regime fechado. Isto, inegavelmente, qualificará mais e melhor a socioeducação a que faz jus o adolescente em conflito com a lei.

A escola contemporânea vem sofrendo uma série de transformações, como toda a sociedade. A escola nem sempre tem sido um lugar em que o adolescente consegue compreender os sentidos da escolarização, pois a repetência e o abandono escolar têm sido frequentes. Segundo Adorno (1994, apud FERREIRA) “O papel da escola, na discussão sobre adolescentes autores de ato infracional, encerra a ponta mais visível do processo de exclusão”.

Diante disso, o adolescente que comete um ato infracional tem apresentado baixo índice de escolaridade. Em pesquisa realizada pelo Tribunal de Contas da União, “23,46% deles está cursando, no máximo, a 4ª série do ensino fundamental. A idade mínima para cumprimento de medida é de 12 anos, idade em que os adolescentes, geralmente, estão matriculados na 6ª série do ensino fundamental” (TCU, 2003 apud FERREIRA. 2008, p. 63).

Com base nesses argumentos e na expectativa de resgatar o adolescente que adentra ao mundo da criminalidade, o qual acredita ter encontrado alguma solução para os problemas que enfrenta, seja de ordem econômica, familiar, social e emocional, exige da equipe que optou pela socioeducação, a implementação de proposta pedagógica significativa que possa contribuir para sua ressocialização e que dê sentido na vida desse adolescente, com novas possibilidades para viver melhor no mundo e alternativas relevantes a serviço do bem comum.

Para tanto, é necessário que os socioeducadores dialoguem e planejem o trabalho pedagógico voltado para a prática do bem comum, sem perder de vista a garantia de direitos inerentes aos adolescentes, onde serão contemplados os conhecimentos construídos e acumulados pela humanidade, em todas as dimensões: científicas, políticas, éticas, estéticas e culturais.

Um instrumento que deve ser a base do planejamento pedagógico é o projeto político-pedagógico. Este deve ir além das exigências legais preconizadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e corroboradas no SINASE, com compromisso dos socioeducadores em oferecer um trabalho mais qualificado com os adolescentes que desviaram do percurso educacional, mas que buscam na educação condições de atingirem a liberdade.

Nesse sentido, as contribuições de Hoff são relevantes. Ele propõe que a liberdade seja conquistada pela educação:

A necessidade da educação se impõe desde que o homem toma gosto pela liberdade. Passa, via educação, da natureza grosseira tendendo à liberdade para entrar no processo da civilização. Formar o homem torna-se, então, transformar sua natureza. E isso só se consegue pela obediência. [...] o caminho da liberdade e toma gosto nesse caminhar. (1994, p.74).

Por fim, considerando o caráter híbrido do processo socioeducativo – pedagógico e sancionatório – acredita-se que a efetivação de uma rede de atendimento, integrando os órgãos do Sistema de Segurança, do Sistema de Justiça, do Sistema de Atendimento (Assistência Social, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselho Tutelar, entidades prestadoras de serviço) e a sociedade, em geral, é necessária para garantir os direitos do adolescente infrator, pressupondo sua consequente reinserção na vida social.

1.1 A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

A época atual é da “cultura de projeto” na qual as condutas de antecipação para prever e explorar o futuro fazem parte. Essa influência do futuro sobre adaptações cotidianas só faz sentido se o domínio sobre os diferentes espaços cumpre a função de melhorar as condições de vida do ser humano. Portanto, foi a partir desse pensar inicial que surgiu este texto, com o objetivo de melhor compreender o significado e o processo do projeto pedagógico.

O projeto pedagógico tem duas dimensões, como explica André (2001, p. 189), a política e a pedagógica.

[...] é político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade e é pedagógico porque possibilita a efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo.

Essa última é que define as ações educativas da escola, visando à efetivação de seus propósitos e sua intencionalidade (VEIGA, 2001). Assim, a “dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica” (SAVIANI, apud VEIGA, 2001, p. 13).

Para Veiga (2001, p. 11), a concepção de um projeto pedagógico deve apresentar as seguintes características:

- a) ser processo participativo de decisões;
- b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições;
- c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre os agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo;
- d) conter opções explícitas na direção de superar problemas no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica;
- e) explicitar o compromisso com a formação do cidadão.

Portanto, pensar a educação como forma de emancipação do sujeito, na qual ele se apropria dos conhecimentos e valores básicos para viver bem, requer um compromisso profissional, por parte de toda a equipe de educadores. No tocante aos socioeducadores, esse compromisso é muito mais relevante, pois a estes é confiada a tarefa de suplementar, recuperar, enfim, proporcionar ao adolescente infrator, objeto deste texto, todos os valores formais e políticos que não foram internalizados durante sua trajetória escolar:

A socioeducação decorre de um pressuposto básico: o de que o desenvolvimento humano deve se dar de forma integral, contemplando todas as dimensões do ser. A opção por uma educação que vai além da escolar e profissional está intimamente ligada com uma nova forma de pensar e abordar o trabalho com o adolescente. (IASP, 2007, p. 20).

Romper com concepções pedagógicas, que tenham fundamentos apenas tecnicistas; propor novos paradigmas voltados à formação humana, e que estes tenham seus vetores direcionados ao conhecimento formal e político do adolescente, deve ser a preocupação dos socioeducadores, bem como de todo educador.

Paradigmas são um conjunto de conceitos referenciais que permitem observar, compreender determinado problema em suas características básicas: o quê, como, o que se pretende observar e

orientar possíveis soluções. É um conjunto conceitual que garante a coerência interna de qualquer proposta na área da educação ou socioeducação e articulação entre o que se faz e o que se pensa, permitindo ao socioeducador agir intencionalmente.

Ao socioeducador cabe fazer distinção entre paradigmas para que se percebam as alternâncias no pensamento educacional ao longo da história e, da mesma forma, se perceba quais ideias são relevantes, quais são desconsideradas e em que época o são e por quê. É sob essa perspectiva que o socioeducador, de posse do conhecimento de determinados paradigmas, procurará encaminhar os processos socioeducativos, mas, para tanto, é necessária a reflexão, entender quais paradigmas são os orientadores e por que o são.

Para a efetivação de tais propósitos é primordial que a equipe de socioeducadores defina as bases teóricas que fundamentarão suas ações com os adolescentes. À guisa de sugestão, alguns autores podem ser mencionados: Paulo Freire, Antonio Carlos Gomes da Costa e Makarenko.

Embora esses autores tenham concepções teóricas diferentes, eles se aproximam por meio da visão de mundo, de homem e de educação:

Para estes autores, a **educação** é, portanto, um processo de construção orientado, pelo qual o homem, situado no mundo e com o mundo, concretamente, transforma a si mesmo e o que está em sua volta, tornando-se sujeito de seu próprio destino. (IASP, 2007, p. 22).

Para os socioeducadores, todos esses enfoques são importantes para fundamentar o planejamento de suas ações pedagógicas. O instrumento de ancoragem para tal é o projeto político-pedagógico. Este faz parte das diretrizes norteadoras das políticas públicas de educação, preconizada na LDBEN, (9.394/96); em seu artigo 12, inciso I, prevê que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, tendo como incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” e serviu como base para o SINASE (2006) se orientar e elaborar os princípios pedagógicos para as unidades de internação, conforme explicitado no item 6.1 – Diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo, que considera o projeto pedagógico como “ordenador de ação e gestão do atendimento socioeducativo”.

O SINASE (2006), ao conduzir suas políticas de socioeducação, afirma que:

Os programas devem ter, obrigatoriamente, projeto pedagógico claro e escrito em consonância com os princípios do SINASE. O projeto Pedagógico deverá conter minimamente: objetivos, público alvo, capacidade, fundamentos teórico-metodológicos, ações/atividades, recursos humanos e financeiros, monitoramento e avaliação de domínio de toda a equipe. Este projeto será orientador na elaboração dos demais documentos institucionais (regimento interno, normas disciplinares, planos individuais de atendimento). Sua efetiva e consequente operacionalização estará condicionada a elaboração do planejamento das demais ações (mensal, semestral, anual) e consequente monitoramento e avaliação (de processos, impacto e resultado), a ser desenvolvido de modo compartilhado (equipe institucional, adolescentes e famílias). Prioritário de estudo e de muita discussão.

A legitimidade desse instrumento justifica-se por ser uma ação planejada, elaborada e executada por todos os segmentos que compõem uma instituição socioeducativa. Sua tessitura é elaborada a partir do plano de necessidades, potencialidades e possibilidades que possam contribuir para que o processo socioeducativo consiga fazer com que o adolescente encontre condições de ressignificar sua vida, com base no bem comum.

Com base nas orientações do SINASE, o projeto pedagógico deverá obedecer aos princípios norteadores da socioeducação. Para tanto, a composição de uma equipe multidisciplinar é necessária, pois as vozes de todos os segmentos devem ser ouvidas e ponderadas, no sentido de construir uma proposta que venha a atender as necessidades do grupo em determinado momento histórico.

Portanto, os pressupostos básicos da socioeducação, quer em regime aberto, semiaberto ou fechado, decorrem de um pressuposto básico – o desenvolvimento humano, que deve dar-se de forma integral, contemplando todas as dimensões do ser.

[...] assim como existe educação geral e educação profissional, deve existir socioeducação no Brasil, cuja missão é preparar os jovens para o convívio social sem quebrar aquelas regras de convivência consideradas como crime ou contravenção no Código Penal de Adultos. (COSTA, p. 71).

Há assim, vinculação entre a socioeducação e a necessidade da implementação de uma proposta pedagógica capaz de constituir ação formadora dos adolescentes que se encontram em cumprimento de medidas socioeducativas.

De algum modo, essa é uma crença que tem sido assumida e reforçada em diversos discursos sobre socioeducação, e quase todos eles põem em evidência o fim proclamado para a ação socioeducativa como sendo preparar os indivíduos para a vida social ou inseri-los na vida social, reintegrando-os. Ao definir os atributos do ato socioeducativo, como o de preparar os indivíduos para a vida social, institui um parâmetro universal sobre os fins da socioeducação, e esse parâmetro pode ser expresso em outro discurso paralelo e a ele correspondente: o de formar os indivíduos para o exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

- ADORNO. T. W. *Theodor Adorno*. (Sociologia). Organizado por Gabriel Cohn. Tradução de Flávio Kothe et alii. São Paulo: Ática, 1994.
- ANDRE. M. E. D. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. IN. Amélia Domingues de Castro e Anna Maria Pessoa de Carvalho (Orgs.). *Ensinar a Ensinar*. São Paulo, 2001.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. *ECA* 1990.
- _____. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – *SINASE*. 2006.
- _____. LEI Nº 9.394 – Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional - *LDB* DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.
- COSTA, A. C. G. da – *Aventura Pedagógica: Caminhos e Descaminhos de uma Ação Educativa* – Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.
- FERREIRA. E. D. de S. O Direito enquanto instrumento de garantia dos direitos fundamentais do adolescente em conflito com a lei. In. *Justiça Juvenil: sob o marco da proteção integral*. Caderno de textos. Associação Brasileira de Magistrados, Promotores de Justiça e Defensores Públicos da Infância e da Juventude. São Paulo. 2008.
- HOFF, Sandino. A humanidade como objeto da educação. *Rev. Intermeio*. Campo Grande MS, V.1, 1994.
- PARANÁ. Pensando e Praticando Socioeducação. In. *Cadernos do IASP - INSTITUTO DE AÇÃO SOCIAL DO PARANÁ*. Curitiba. 2007.
- PINEAU, P. Premisas básicas de la escolarización como construcción moderna que construyó a la modernidad. *Revista de Estudios del Curriculum*, Barcelona/Espanha, volume 2, número 1, janeiro de 1999, pp. 39-61, 1999
- VEIGA, I. P. A. (Org.) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 23. ed. Campinas: Papirus, 2001.
- WILLIAMS, R. 1992. *Cultura*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.

2

SIPIA-SINASE

Ana Lucia Américo Antonio² e Marlene Veiga Espósito³

2.1 APRESENTAÇÃO

O Sistema de Informação para a Infância e Adolescência (SIPIA) é um sistema nacional de registro e tratamento de informação criado para subsidiar a adoção de decisões governamentais sobre políticas para crianças e adolescentes, garantindo-lhes acesso à cidadania.

O Sistema Nacional de Acompanhamento de Medidas Socioeducativas (SIPIA/SINASE), versão Web Nacional, propõe a criação de um sistema de informação em rede para registro e tratamento de dados referentes a adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas. Não há necessidade de instalação do sistema nas máquinas dos usuários, basta o acesso à internet. No entanto, é necessário que o administrador estadual faça o cadastro dos usuários, ministre os treinamentos e seja o suporte no seu Estado. O acesso do usuário é feito por CPF e as senhas são encaminhadas por *e-mail*.

Tem abrangência nacional, banco de dados único e cumpre o papel de ser ferramenta de integração entre as instituições executoras de medidas socioeducativas, Ministério Público, Varas da Infância e Juventude, delegacias, Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS) e demais órgãos das esferas municipal, estadual e federal.

O SIPIA-SINASE fundamenta-se no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e tem como princípios primordiais:

– operacionalizar, na base, a política do Estatuto da Criança e do Adolescente e do SINASE, desde o primeiro atendimento, internação provisória, execução e acompanhamento das medidas

² Assistente Social, Mestranda em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente; Assessora Técnica de Gabinete da Superintendência de Assistência Socioeducativa (SAS/SEJUSP). Administradora Estadual do SIPIA-SINASE para MSE com privação de liberdade.

³ Professora, Especialista em Metodologia de Ensino e em Violência contra Crianças e Adolescentes; Coordenadora de Proteção Social Especial/SETAS-MS. Administradora Estadual do SIPIA-SINASE para MSE em meio aberto.

socioeducativas em meio aberto, semiliberdade, até a internação para adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medida;

– subsidiar com informações as instâncias das instituições que executam medidas, Varas da Infância e Juventude, Ministério Público e órgãos competentes nas três esferas de governo para a formulação e gestão de políticas do SINASE.

2.2 SISTEMÁTICA SIPIA-SINASE



O Sistema de Garantia de Direitos (SGD) tem como objetivo promover a proteção integral à criança e ao adolescente. Nele estão contempladas as ações promovidas pelos três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), pelo Poder Público em suas três esferas (União, estados e Distrito Federal e municípios) e pela sociedade civil. Divide-se em três eixos: promoção, defesa e controle social. Promove, ainda, a integração dos demais sistemas: Sistema de Justiça, Educacional, de Saúde e do Sistema Único da Assistência Social e de todos os operadores do Sistema de Garantia de Direitos, resultando na proteção e acolhimento integral.

Na operacionalização do sistema há de se observar a seguinte estrutura:

a) Acolhimento do primeiro atendimento/internação provisória:

- verifica se há cadastro do adolescente, atualiza os dados ou faz a inclusão no caso de primeira vez;

- registra os dados do primeiro atendimento ou da internação provisória, a data da entrada na instituição, o técnico que o atendeu, data da ocorrência, infração cometida, situação de moradia, situação escolar e de ocupação/trabalho e outros;

b) Acolhimento da medida socioeducativa:

- verifica se há cadastro do adolescente, atualiza os dados ou faz a inclusão no caso de primeira vez;

- registra os dados do adolescente na chegada à instituição de medidas socioeducativas: a data da entrada na instituição, data da ocorrência, infração cometida, os processos de apuração ou execução, os técnicos da equipe multidisciplinar, situação de moradia, situação escolar e de ocupação/trabalho e outros;

c) registra o Plano de Atendimento Individual (PIA):

- a equipe multidisciplinar da instituição elabora o PIA com participação do adolescente e da família;

- é ferramenta primordial para o acompanhamento e evolução pessoal, social do adolescente e para a conquista de metas e compromissos pactuados com ele e sua família durante o cumprimento da medida socioeducativa;

d) registro diário:

- aqui são registradas as informações/ocorrências diárias do adolescente nas instituições. Exemplo: saída da instituição para atividades externas, audiências, tratamento de saúde, frequência na escola e outros;

e) avaliação da medida:

- avaliação do PIA pelo próprio adolescente – sobre o cumprimento da medida;
- avaliação do PIA pelos pais ou responsáveis;
- avaliação do PIA pelos orientadores da comunidade/equipe multidisciplinar das instituições;
- é possível o juiz e a equipe multidisciplinar visualizarem as avaliações no Sistema, evitando a remessa de relatórios em papel.

Os elementos gráficos do SIPIA-SINASE seguem o padrão Web, procurando, desta forma, fazer com que o usuário aproveite os conhecimentos já adquiridos sobre esse ambiente e reduza o número de conceitos novos a serem aprendidos. Os computadores devem estar conectados na internet para acesso ao sistema, transferência de arquivos e acesso à informação.

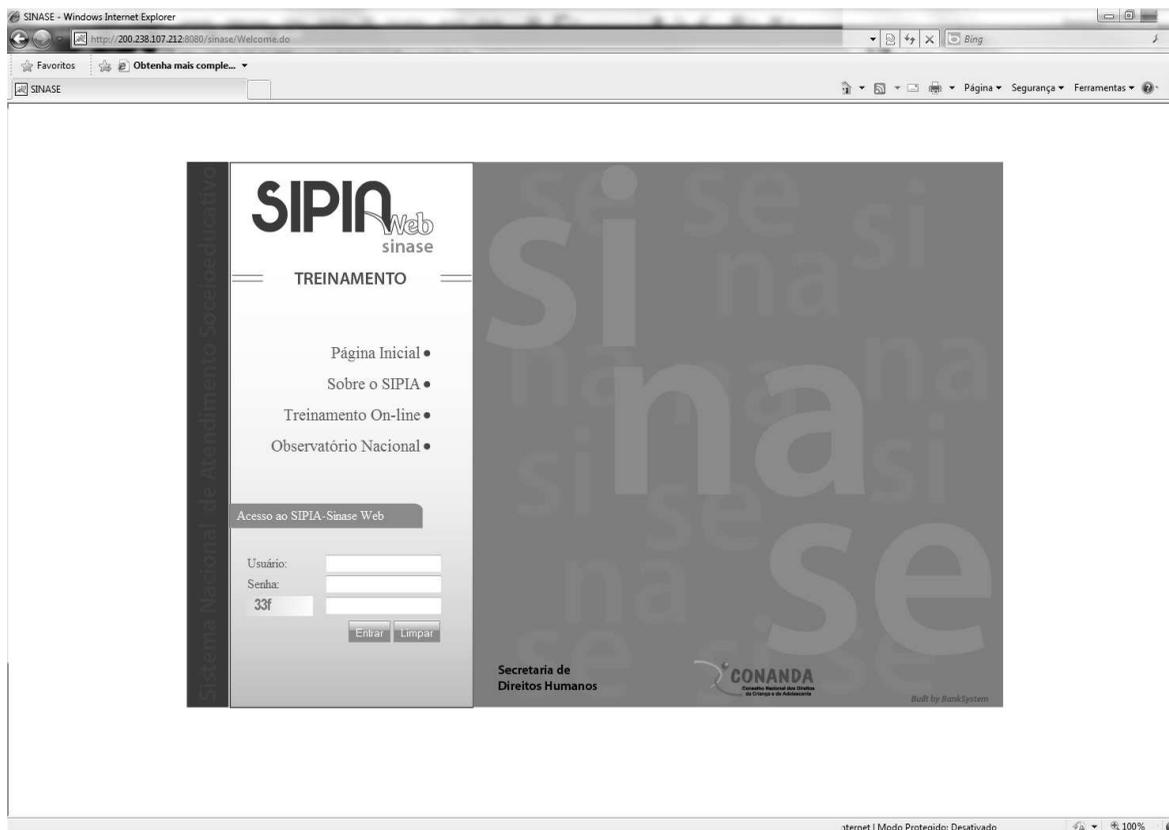
2.3 OPERANDO O SISTEMA

O administrador estadual do SIPIA-SINASE tem um papel fundamental na implantação, manutenção e implementação do Sistema. Administra o SIPIA-SINASE e está associado a um Estado. Desempenha o papel de gestor, multiplicador e suporte. Também ministra treinamentos e apoia os usuários do Estado.

Sendo o SIPIA-SINASE um sistema de informação desenvolvido com o objetivo de registrar dados de adolescentes em conflito com a lei desde o atendimento inicial, processos até a aplicação, acompanhamento e avaliação das medidas socioeducativas, deve promover a integração dos operadores de direitos por meio de uma base de dados única e nacional, possibilitando uma visão clara e objetiva de todas as instâncias. O usuário do sistema, de posse de sua senha, registra todas as consultas, inclusões, alterações, impressões, ou exclusões. Portanto, toda alteração no Sistema ficará registrada.

Por esse motivo deve tomar alguns cuidados no manuseio das informações, por exemplo, deixar que outros usuários utilizem a sua senha.

O SIPIA-SINASE suporta vários perfis e, de acordo com as atividades desempenhadas por usuário, o acesso é fornecido pelo administrador estadual.



2.4 ACESSANDO O SIPIA-SINASE

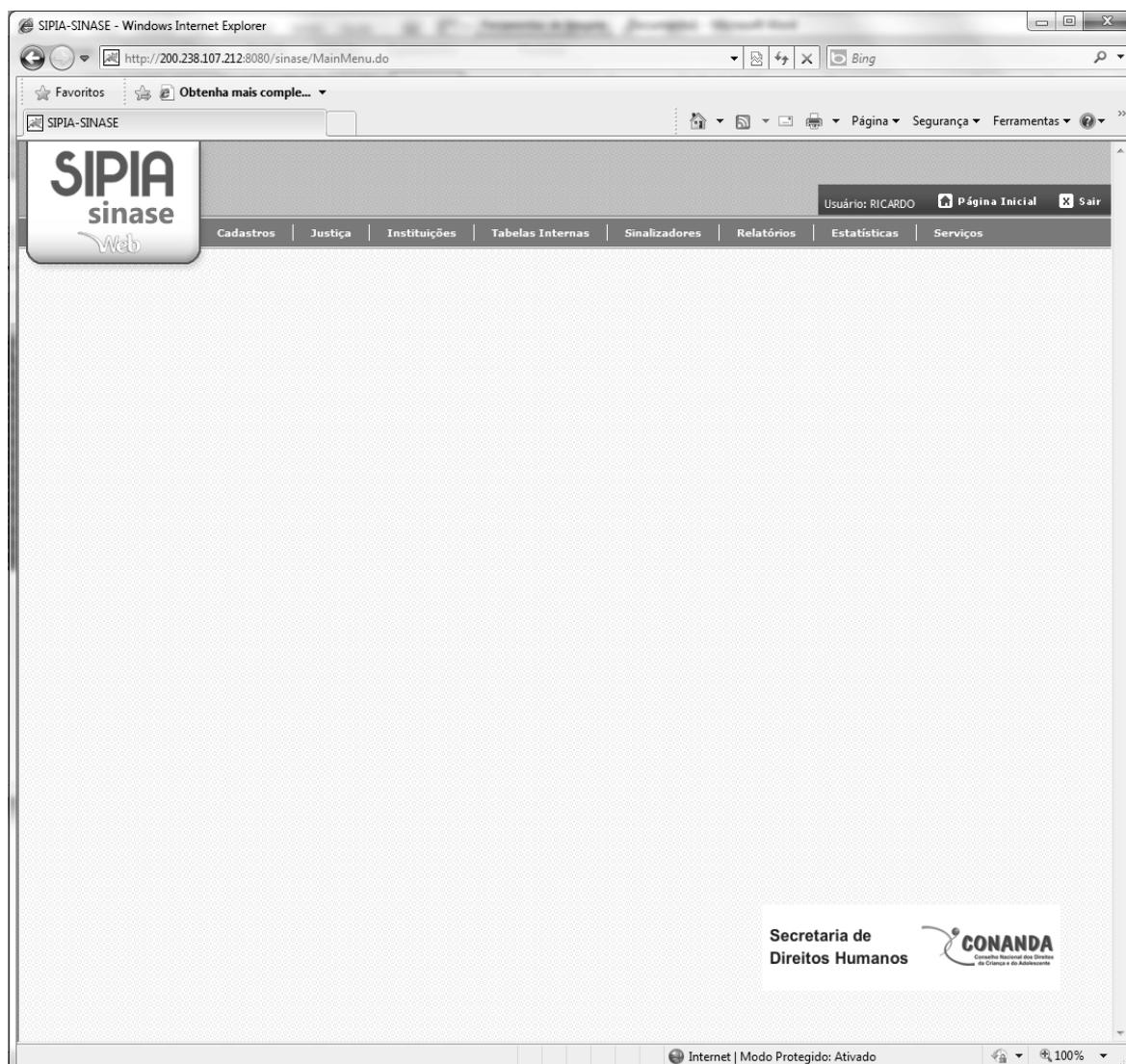
Para acessar o SIPIA-SINASE, o usuário deve ter sido autorizado previamente pelo administrador estadual, caso contrário, a seguinte mensagem é apresentada: “Usuário e/ou Senha inválidos”.

Usuário Acessou o Sistema – A permissão de acesso às funcionalidades varia de acordo com o perfil e com as funções desempenhadas na instituição ou Justiça.

2.5 O QUE SE TEM NA TELA PRINCIPAL

Na **Tela Principal**, tem-se a barra de menu, que é um rol de funcionalidades – com todas as opções do Sistema. A descrição de cada função é apresentada a seguir:

- a) **Barra de Status Usuário** – Nesta linha, o Sistema exibe o nome do Usuário.
- b) **Usuário** - Exibe o nome do Usuário.



c) **Página Inicial** – Clicando no ícone vai-se para a página inicial.

d) **Botão Sair** – Ao clicar aqui, sai do Sistema e volta para a tela de acesso, onde são solicitados usuário e senha.

e) **Barra de Menu** – Com as seguintes opções: Cadastros, Justiça, Instituições, Tabelas Internas, Sinalizadores, Relatórios, Estatísticas, Serviços.

Observe a descrição das funcionalidades do Sistema:

Cadastros – Nessa opção estão todos os cadastros básicos. Eles podem ser consultados, receber novas inclusões, exclusões, alterações de campos e cabe ao administrador estadual a **gestão** dessas tabelas.

Justiça – Nessa opção encontram-se as funcionalidades inerentes às Varas da Infância e Juventude, aos cadastros de adolescente, aos processos de apuração de ato infracional, aos processos de execução de medidas, aos registros das avaliações das instituições e seus programas, como preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Instituições – Nessa lista de opções, as instituições executoras de medidas socioeducativas

fazem seus registros com foco no adolescente, desde o primeiro atendimento até as internações provisórias, tendo o SIPIA-SINASE como ferramenta para o seu dia a dia. Estão disponíveis as telas com as funcionalidades e atividades desempenhadas pela equipe multidisciplinar – composta de psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, advogados, profissionais da área de saúde, nutrição e setores administrativos das unidades de atendimento.

Tabelas Internas – Nas Tabelas Internas, estão as bases e os parâmetros para os indicadores e indicativos dos sinalizadores, estatísticas, consultas, cadastros e relatórios. O acesso é permitido apenas ao administrador nacional.

Sinalizadores – Nessa opção, encontram-se as formas de buscas, pesquisas e interações do SIPIA-SINASE com os usuários. Esse recurso permite a visualização e sinalização de situações que exigem ações dos gestores e gera informações para análise, subsidiando a implementação de políticas públicas e decisões. Também gera informações de uma tabela ou cruza dados de várias.

Relatório – Atende às necessidades dos usuários, dos administradores e gestores municipais, estaduais e nacional, gerando informações de uma tabela ou cruzando dados de várias. Sempre que houver uma demanda de novos relatórios, estes devem ser solicitados ao administrador estadual.

Estatísticas – Consolida informações segundo as necessidades dos usuários, administradores e gestores municipais, estaduais e nacional, gerando estatísticas de uma tabela ou cruzando dados de várias. Sempre que houver uma demanda de novas estatísticas, estas devem ser solicitadas ao administrador estadual.

Serviços – Essa opção contempla as funções: Cadastro de usuários, Mudança de Senha, Perfis de acessos, Consulta do Estatuto da Criança e do Adolescente, Constituição da República Federativa do Brasil. O acesso a *Links* externos está disponível para todos os usuários. As demais opções são de acesso reservado aos administradores estaduais e nacional.

BARRA DE MENU CADASTROS

A opção **Cadastros**, na barra de menu, permite que os administradores estaduais e o nacional façam a manutenção das tabelas a seguir relacionadas:

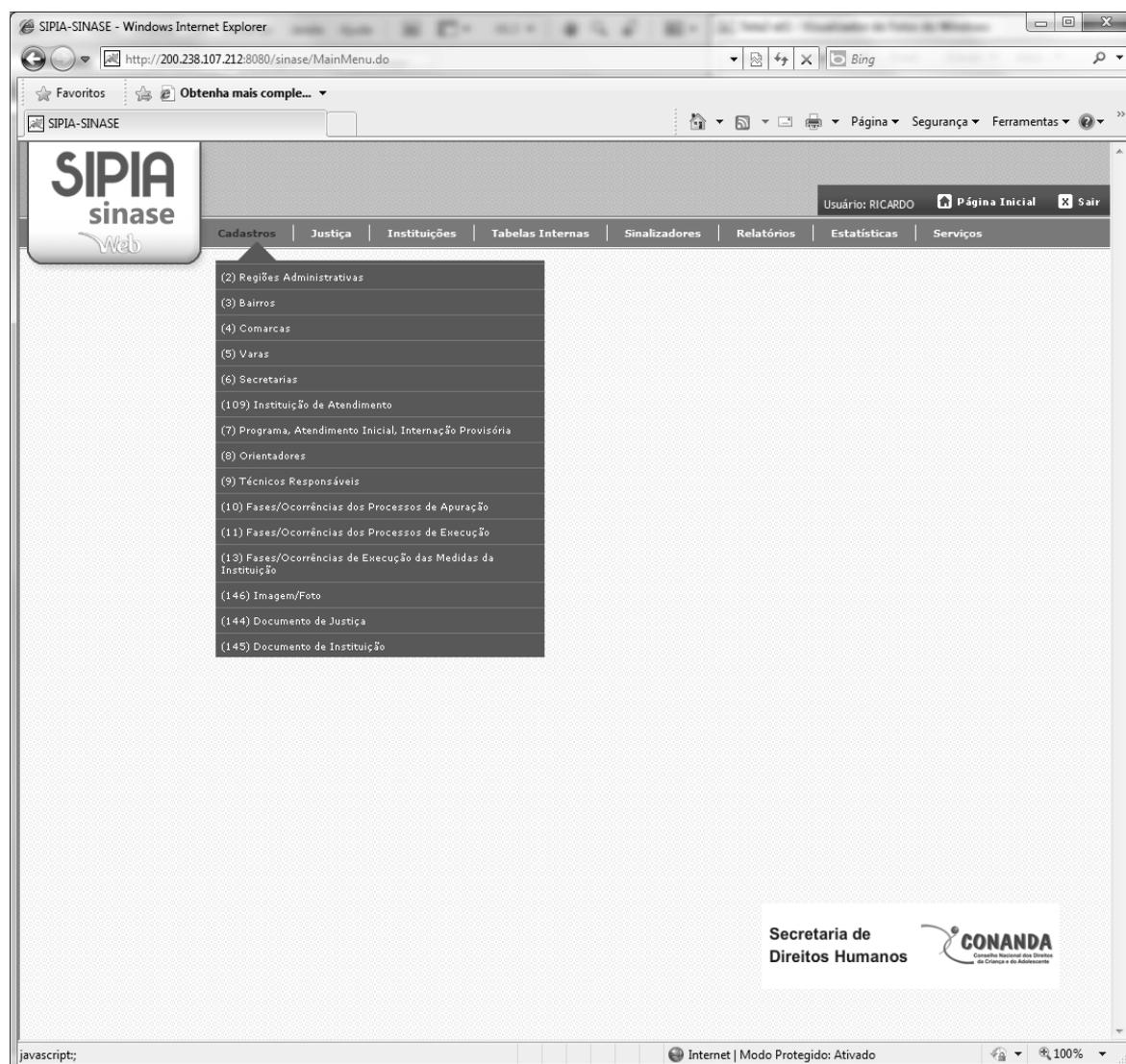
Regiões Administrativas – As grandes cidades são divididas ou mapeadas por regiões administrativas visando a facilitar as ações e inserções do Poder Municipal. Uma região administrativa é composta de bairros.

Bairros – Para o SIPIA-SINASE é essencial o cadastro de bairros. Para a execução das medidas de liberdade assistida, deve-se identificar a instituição mais próxima ao domicílio do adolescente e aos orientadores. Essa opção permite localizar mais precisamente esses dados e possibilita a geração de estatísticas e consultas por bairro.

Comarcas – Os cadastros das comarcas de cada Estado. As consultas, relatórios e estatísticas são gerados utilizando como filtro as comarcas e varas.

Varas – Os cadastrados das Varas da Infância e Juventude de cada Estado. As consultas, relatórios e estatísticas são gerados utilizando como filtro as comarcas e varas.

Secretarias / Cartórios – Os cadastros das secretarias/cartórios das Varas da Infância e Juventude de cada comarca.



Instituição de Atendimento – Todas as instituições que executam medidas socioeducativas e seus respectivos programas de atendimento estão aqui cadastradas.

Programa de Atendimento ou Primeiro Atendimento/Internação Provisória – Cada instituição executora de medida socioeducativa deve ter pelo menos um programa de atendimento cadastrado. Quando a instituição faz o Primeiro Atendimento ou Internação Provisória é denominado Primeiro Atendimento/Internação Provisória.

Orientadores – Cabe aos orientadores acompanhar e orientar diretamente adolescentes em cumprimento de medida de liberdade assistida, observar as metas pactuadas, acompanhar a assiduidade e pontualidade do adolescente. É seu dever, ainda, orientar o adolescente para o mundo do trabalho, manter a equipe multidisciplinar do município e da Vara da Infância e Juventude atualizada sobre o desempenho do adolescente e sustentar o diálogo para, juntos, analisarem as dificuldades encontradas, buscando alternativas, soluções e encaminhamentos para as demandas. Devem participar das capacitações promovidas pelo Programa, assim como as equipes da Vara da Infância e Juventude.

Técnicos Responsáveis – A equipe multidisciplinar das instituições, formada por psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, deve desenvolver trabalho pedagógico de escuta e direcionar suas atividades para provocar a reflexão da realidade social do adolescente com o intuito de resgatar as suas potencialidades e

promover o reconhecimento dos seus direitos de cidadão. Cabe a ela estimular um processo de descobertas pessoais do adolescente que possibilite encontrar alternativas de vida, que conduzam a novo olhar sobre o cotidiano, além de levar o adolescente a descobrir seu papel propositivo e construtivo na sociedade e à elaboração de um projeto de vida que proporcione a superação das dificuldades.

Fase/Ocorrência dos Processos Apuração – Tabela das fases ou ocorrências durante o processo de apuração do ato infracional.

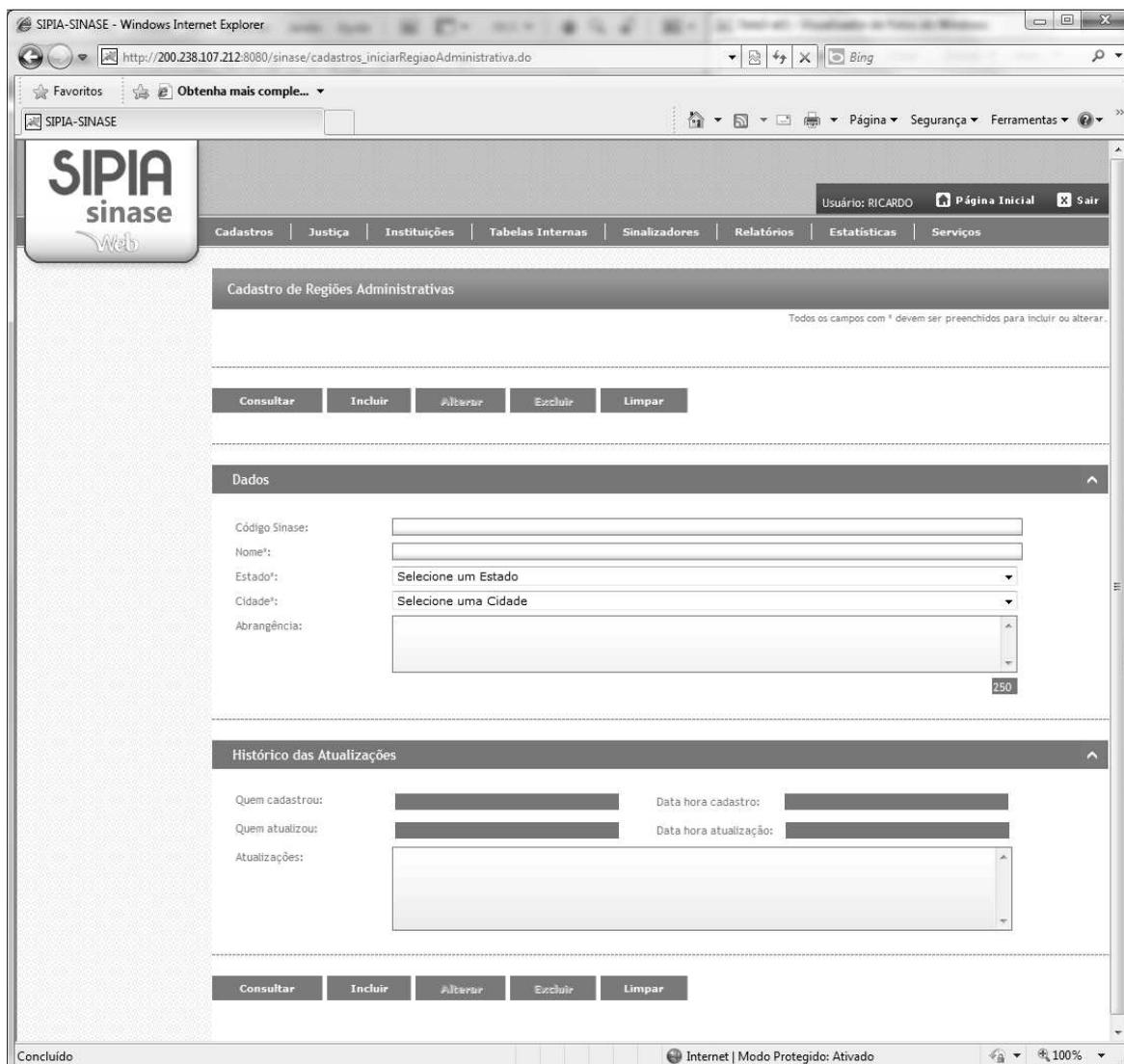
Fase/Ocorrência dos Processos de Execução – Tabela das fases ou ocorrências durante o processo de execução de medidas socioeducativas.

Fase/Ocorrência das Instituições – Tabela das fases ou ocorrências durante a execução de medidas socioeducativas na instituição.

Documentos Comarca – Juízes e equipe multidisciplinar das Varas da Infância e Juventude podem anexar relatórios, documentos com extensão.

Documentos Instituições – A equipe multidisciplinar das instituições pode anexar relatórios, documentos com extensão.

BARRA DE MENU CADASTROS REGIÕES ADMINISTRATIVAS



The screenshot displays the SIPIA-SINASE web application interface. The browser window title is "SIPIA-SINASE - Windows Internet Explorer" and the address bar shows "http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarRegiaoAdministrativa.do". The page header includes the SIPIA sinase Web logo and a navigation menu with items: Cadastros, Justiça, Instituições, Tabelas Internas, Sinalizadores, Relatórios, Estatísticas, and Serviços. The user is logged in as "Ricardo" and has options for "Página Inicial" and "Sair".

The main content area is titled "Cadastro de Regiões Administrativas" and includes a note: "Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar." Below this are buttons for "Consultar", "Incluir", "Alterar", "Excluir", and "Limpar".

The "Dados" section contains the following fields:

- Código Sinase:
- Nome*:
- Estado*:
- Cidade*:
- Abrangência:

The "Histórico das Atualizações" section includes:

- Quem cadastrou:
- Data hora cadastro:
- Quem atualizou:
- Data hora atualização:
- Atualizações:

At the bottom of the form, there are buttons for "Consultar", "Incluir", "Alterar", "Excluir", and "Limpar". The footer of the browser window shows "Concluído" and "Internet | Modo Protegido: Ativado".

A divisão do município em **Região Administrativa** é a forma utilizada pelo executivo municipal para organizar o território em áreas ou regiões, facilitando a implantação, o monitoramento e a avaliação dos serviços prestados à população. Uma região administrativa é composta de um conjunto de bairros.

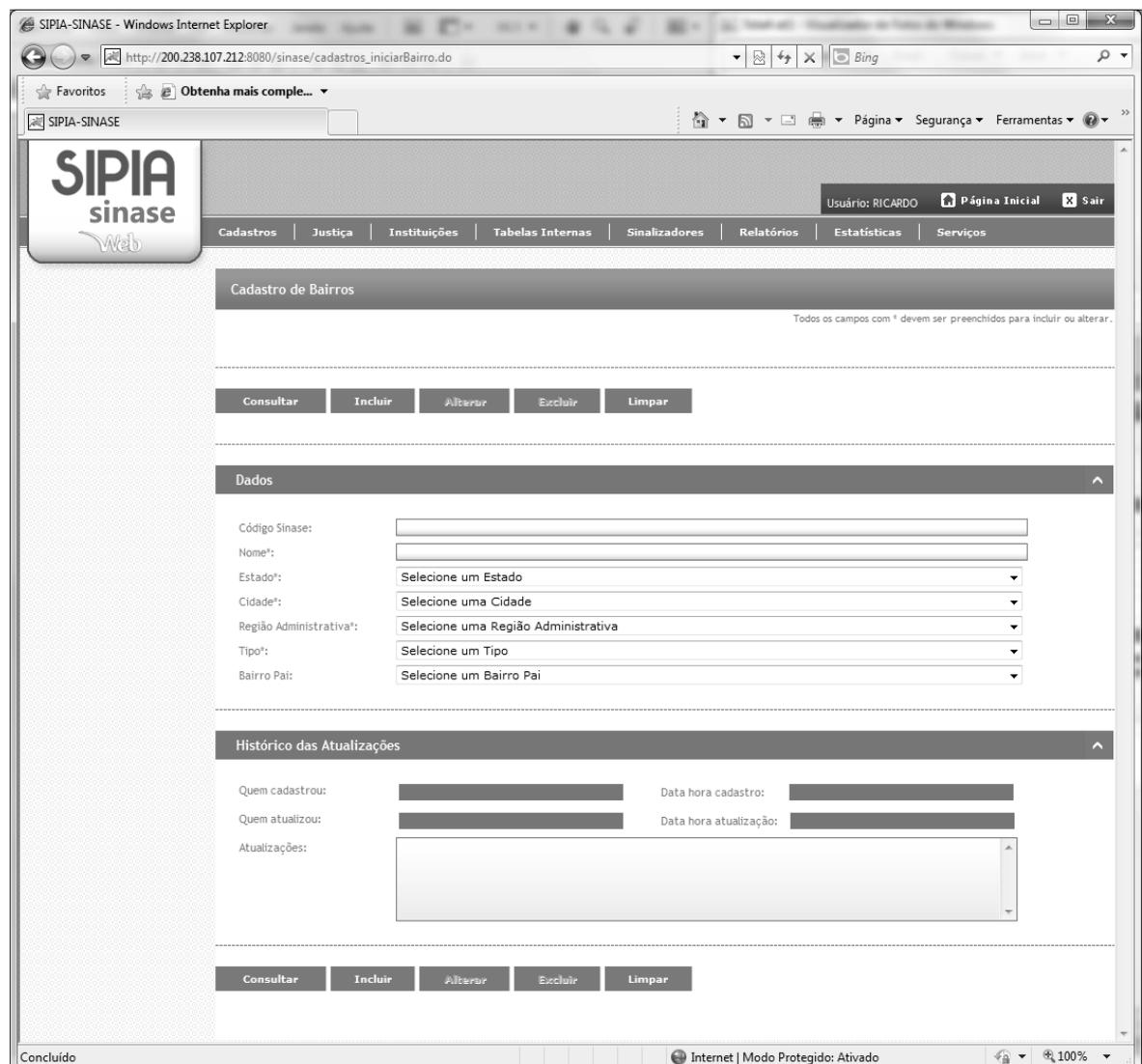
A tela para registro e manutenção do cadastro de região administrativa tem os seguintes dados, distribuídos em seções:

Dados:

- **Código SINASE** – Todos os registros incluídos no SIPIA-SINASE geram automaticamente um código, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.
- **Nome *** – Informe o nome da região administrativa. Esse dado encontra-se disponível na prefeitura do município.
- **Estado *** – Nome do Estado/UF onde estão situadas as instituições administradas pelo administrador estadual (ADE).
- **Cidade *** – Cidade referente à região administrativa.
- **Abrangência** – Bairros da abrangência da região administrativa.
- **Histórico das Atualizações:**

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU CADASTROS BAIRROS



The screenshot displays the SIPIA-SINASE web application interface. The browser window title is 'SIPIA-SINASE - Windows Internet Explorer' and the address bar shows 'http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarBairro.do'. The page features a navigation menu with options: Cadastros, Justiça, Instituições, Tabelas Internas, Sinalizadores, Relatórios, Estatísticas, and Serviços. The user is logged in as 'RICARDO' and has access to 'Página Inicial' and 'Sair'.

The main content area is titled 'Cadastro de Bairros' and includes a sub-header 'Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar.' Below this are five buttons: Consultar, Incluir, Alterar, Excluir, and Limpar.

The 'Dados' section contains the following form fields:

- Código Sinase:
- Nome*:
- Estado*:
- Cidade*:
- Região Administrativa*:
- Tipo*:
- Bairro Pai:

The 'Histórico das Atualizações' section includes:

- Quem cadastrou:
- Data hora cadastro:
- Quem atualizou:
- Data hora atualização:
- Atualizações:

At the bottom, there are five buttons: Consultar, Incluir, Alterar, Excluir, and Limpar. The status bar at the bottom indicates 'Concluído' and 'Internet | Modo Protegido: Ativado'.

A tabela de **Bairros** é essencial para a aplicação de medidas, e no caso de liberdade assistida, podem-se consultar os orientadores por bairro e verificar qual ou quais estão disponíveis. Podem-se consultar, também, as infrações ou os dados dos adolescentes por bairro.

A tela para registro e manutenção do cadastro de bairros tem os seguintes dados, distribuídos em seções:

• **Dados:**

Código Sinase – O sistema gera automaticamente um código para todos os registros incluídos no SIPIA-SINASE, que podem ser utilizados para consulta. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Nome * – Informe o nome do Bairro.

Estado * – Estado.

Cidade * – Cidade.

Região Administrativa * – Região administrativa da qual o bairro faz parte.

Tipo do Bairro * – Tipo do bairro: urbano ou rural.

Bairro Pai * – Se o bairro está vinculado a outro.

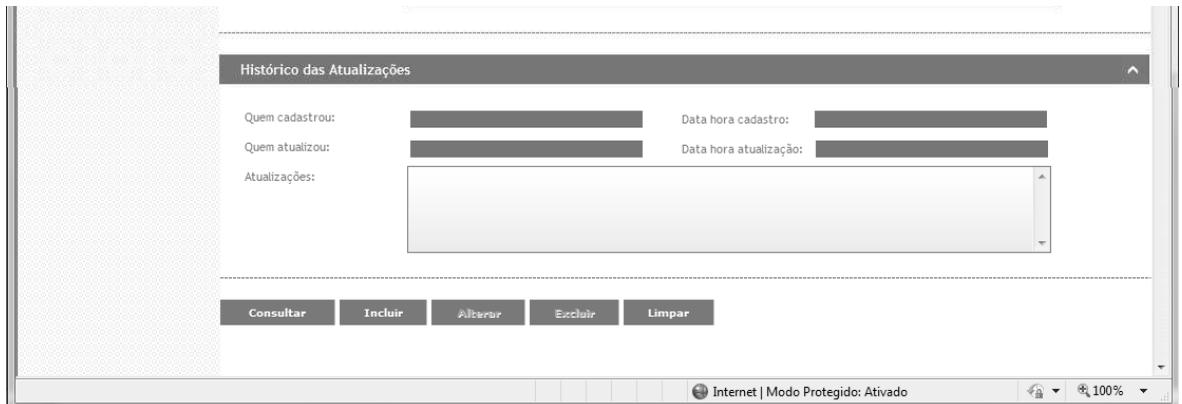
• **Histórico das Atualizações:**

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU ➡ **CADASTROS** ➡ **COMARCAS**

The screenshot displays the SIPIA-SINASE web application in a Windows Internet Explorer browser. The address bar shows the URL: http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarComarca.do. The page title is "SIPIA-SINASE". The user is logged in as "Usuário: RICARDO" and has access to "Página Inicial" and "Sair" options. The main navigation menu includes: Cadastros, Justiça, Instituições, Tabelas Internas, Sinalizadores, Relatórios, Estatísticas, and Serviços. The current page is titled "Cadastro de Comarcas" and includes a note: "Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar...". Below the title are buttons for "Consultar", "Incluir", "Alterar", "Excluir", and "Limpar". The "Dados" section contains the following form fields:

- Código Sinase:
- Nome*:
- Logradouro:
- Estado*:
- Cidade*:
- Bairro*:
- CEP:
- Complemento:
- Roteiro:
- Contato:
- E-mail:
- Fone 1:
- Fone 2:
- Fax:



O cadastro de **Comarcas** permite associar os processos de apuração de ato infracional e de execução de medidas socioeducativas as suas respectivas comarcas. Essa funcionalidade é exclusiva para o Administrador de Justiça.

A tela para registro e manutenção do cadastro de Comarcas tem os seguintes dados, distribuídos em seções.

• **Dados:**

Código Sinase – Todos os registros incluídos no SIPIA-SINASE geram automaticamente um código, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Nome* – Informe o nome da Comarca.

Logradouro – Nome da rua, avenida da comarca.

Estado – Estado da comarca.

Cidade – Cidade da comarca.

Bairro* – Bairro da comarca.

CEP – CEP do endereço da comarca.

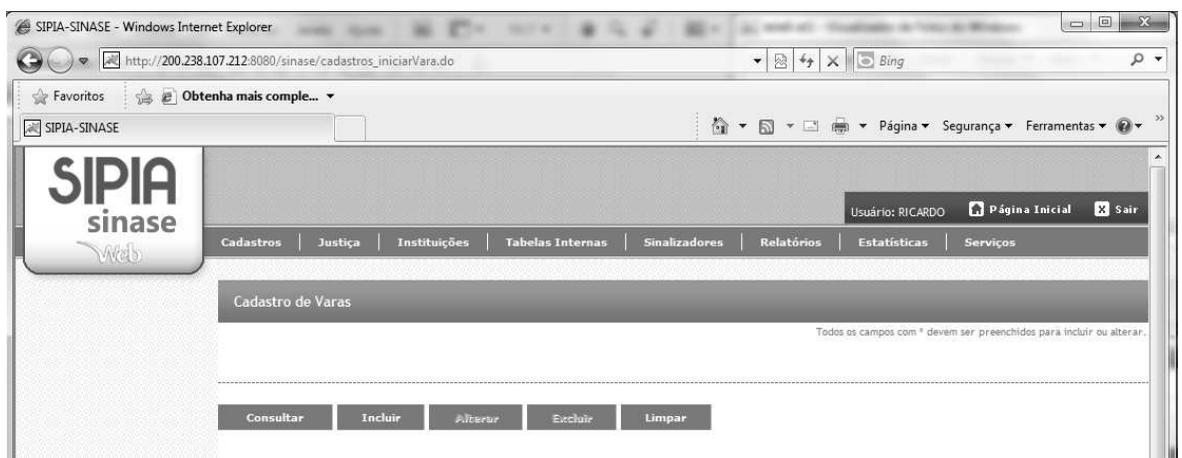
Complemento – Complemento de endereço.

Roteiro – Roteiro ou pontos de referência da comarca.

• **Histórico das Atualizações:**

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU ➡ CADASTROS ➡ VARA



Cadastro de Varas – Permite associar os processos de apuração de ato infracional e de execução de medidas socioeducativas as suas respectivas comarcas e varas. Essa funcionalidade é exclusiva para o Administrador de Justiça.

Essa é a tela para registro e manutenção do cadastro de varas que tem os seguintes dados, distribuídos em seções:

• **Dados:**

Código Sinase – Todo o registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente o código numérico, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Nome da vara* – Informe o nome da vara.

Logradouro – Nome da rua / avenida onde está localizada a vara.

Estado – Estado da comarca e vara.

Cidade – Cidade da comarca e vara.

Bairro* – Bairro da comarca e vara.

CEP – CEP do endereço da vara.

Complemento – Complemento de endereço.

Roteiro – Roteiro ou pontos de referência da vara.

Contato – Pessoa de contato na vara.

E-mail – *E-mail* da pessoa de contato.

Fone 1 – Telefone da vara.

Fone 2 – Telefone da vara.

FAX – Fax da vara.

• Histórico das Atualizações:

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU  **CADASTRO**  **SECRETARIA / CARTÓRIO**

Cadastro de Secretaria/Cartórios – Permite associar os processos de apuração de ato infracional e de execução de medidas socioeducativas as suas respectivas comarcas, varas e secretarias/cartórios. Essa funcionalidade é exclusiva para o Administrador de Justiça.

A tela para registro e manutenção do cadastro de Secretaria/Cartórios tem os seguintes dados, distribuídos em seções.

• **Dados:**

Código Sinase – Todo o registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente um código numérico, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Comarca* – Informe o nome da Secretaria/Cartórios.

Logradouro – Nome da rua ou avenida da Secretaria/Cartórios.

Estado – Estado da Secretaria/Cartórios.

Cidade – Cidade da Secretaria/Cartórios.

Bairro* – Bairro da Secretaria/Cartórios.

CEP – CEP do endereço da Secretaria/Cartórios.

Complemento – Complemento de endereço.

Roteiro – Roteiro ou pontos de referência da Secretaria/Cartórios.

Contato – Pessoa de contato na Secretaria/Cartórios.

Email – *E-mail* da pessoa de contato.

Fone 1 – Telefone da Secretaria/Cartórios.

Fone 2 – Telefone da Secretaria/Cartórios.

FAX – Fax da Secretaria/Cartórios.

• **Histórico das Atualizações:**

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU ➡ **CADASTRO** ➡ **INSTITUIÇÕES DE ATENDIMENTO**

The screenshot shows a web browser window titled 'SIPIA-SINASE - Windows Internet Explorer' with the URL 'http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarEntidadeAtendimento.do'. The page features a navigation menu with options: 'Cadastros', 'Justiça', 'Instituições', 'Tabelas Internas', 'Sinalizadores', 'Relatórios', 'Estatísticas', and 'Serviços'. The user is logged in as 'RICARDO' and has options for 'Página Inicial' and 'Sair'. The main content area is titled 'Cadastro de Instituições de Atendimento' and includes a note: 'Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar...'. Below this are buttons for 'Consultar', 'Incluir', 'Alterar', 'Excluir', and 'Limpar'. The 'Identificação' section contains the following fields:

- Código Sinase:
- Nome*:
- CNPJ:
- Atividades:
- Data do convênio:
- Inscrição Conselho:
- Situacao:
- Esfera Administrativa*:

The screenshot shows a web application interface with a vertical menu on the left. The main content area is divided into three sections:

- Endereço:** Contains input fields for Logradouro, Estado (dropdown: "Selecione um Estado"), Cidade (dropdown: "Selecione uma Cidade"), Bairro (dropdown: "Selecione um Bairro"), CEP, and Complemento.
- Doc. da Instituição:** Contains a "DocumentoEnts associados:" field, an "Associar Documentos da Instituição:" section with a "Descrição:" field and a "Consultar" button, and a "Cadastro de DocumentoEnts" button.
- Imagens:** Contains an "Imagens associadas:" field, an "Associar Imagens:" section with a "Descrição:" field and a "Consultar" button, and a "Cadastro de Imagens" button.

At the bottom of the interface, there are five buttons: "Consultar", "Incluir", "Alterar", "Excluir", and "Limpar". The browser status bar at the bottom indicates "Concluído" and "Internet | Modo Protegido: Ativado".

As **Instituições de Atendimento** são encarregadas do acolhimento do adolescente e da execução e do acompanhamento das medidas socioeducativas. Essa funcionalidade é exclusiva para o administrador de instituição.

A tela está organizada por seções que podem ser acessadas pelo menu vertical, localizado à esquerda da tela.

• **Identificação:**

Código Sinase – Todo o registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente um código numérico, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Nome* – Informa o nome da instituição.

CNPJ – CNPJ da instituição.

Atividades – Atividades desempenhadas pela instituição.

Data do convênio com o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Inscrição Conselho – Inscrição no Conselho Municipal.

Situação – Ativa ou Desativada.

Ativa – Assinale se a instituição está exercendo as atividades.

Desativada – Assinale se a instituição não está em atividade.

Esfera Administrativa* – Qual a esfera administrativa – municipal, estadual ou federal.

• **Endereço:**

Logradouro – Endereço da instituição.

Estado – UF da instituição.

Cidade – Cidade da instituição.

Bairro* – Bairro da instituição.

CEP – CEP do endereço da instituição.

Complemento – Complemento do endereço.

Roteiro/Referência – Como chegar ao domicílio; localização do domicílio.

Contato – Nome da pessoa de contato.

E-mail – *E-mail* da instituição.

Fone 1 – Telefone da instituição.

Fone 2 – Telefone da instituição.

Fax – Fax da instituição.

• **Observações**

Campo para digitação de texto livre para registros e observações.

• **Documentos da Comarca:**

Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe o nome do documento que já foi gravado no **cadastro de documentos** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidos um ou mais documentos com o nome que o usuário informou. Selecione o desejado clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Documentos da Instituição:**

Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe o nome do documento que já foi gravado no **cadastro de documentos** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidos um ou mais documentos com o nome que o usuário informou. Selecione o desejado clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Imagens:**

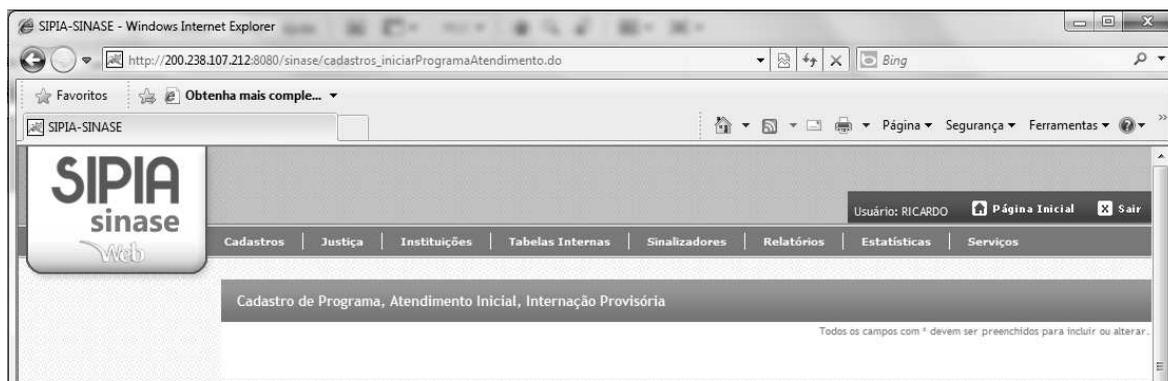
Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe o nome da foto/imagem que foi gravada no **cadastro de imagens** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidas uma ou mais imagens com o nome que o usuário informou. Selecione a desejada clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Histórico das Atualizações:**

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU  **CADASTRO**  **PROGRAMAS, ATENDIMENTO INICIAL, INTERNAÇÃO PROVISÓRIA, MEDIDAS**



The screenshot shows a web application interface with a top navigation bar containing buttons: **Consultar**, **Incluir**, **Alterar**, **Excluir**, and **Limpar**.

The main content area is organized into sections, each with a dark header and an upward-pointing arrow:

- Identificação**:
 - Código Sinase:
 - Instituição*:
 - Nome do programa*:
 - Data do convênio:
 - Tipo de Acolhimento*:
 - Medida Atendida*:
 - Fonte de recursos*:
 - Qtd. Vagas Masc*:
 - Nro. Crítico Ocup. Masc.*:
 - Nro. Máximo Ocup. Masc.*:
 - Qtd. Vagas Fem*:
 - Nro. Crítico Ocup. Fem.*:
 - Nro. Máximo Ocup. Fem.*:
 - Situacao*:
 - Tipo Atuação*:
- Endereço**:
 - Logradouro:
 - Estado*:
 - Cidade*:
 - Bairro*:
 - CEP:
 - Complemento:
 - Roteiro:
 - Contato:
 - E-mail:
 - Fone 1:
 - Fone 2:
 - Fax:
- Observações**:
 - Observações:
- Documentos**:
 - Documentos associados:

Nessa tabela, são cadastrados os **Programas, Atendimento Inicial e Internação Provisória** executados pelas instituições. Essa funcionalidade é exclusiva para o administrador de instituição.

A tela está organizada por seções que podem ser acessadas pelo menu vertical, localizado à esquerda.

- **Identificação:**

Código Sinase – Todo o registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente um código numérico, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Instituição* – Informe o nome da instituição.

Nome do Programa* – Nome do Programa que a instituição executa.

Data do convênio – Data do convênio da instituição com o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Medida, Primeiro Atendimento, Internação Provisória* – Informe se a instituição executa medida, primeiro atendimento ou internação provisória.

Medida Atendida*– Informe a medida que a instituição atende.

Fonte de recursos*– Qual é a fonte de recursos da instituição.

Quantidade de Vagas Masculina* – Informe a quantidade de vagas masculinas.

Quantidade de Vagas Feminina* – Informe a quantidade de vagas femininas.

Situação* – Cadastro ativo ou desativado.

Tipo Atuação* – Indique se a instituição executa medida, faz articulação ou as duas.

• **Endereço:**

Informe o Logradouro, Estado, Cidade, Bairro*, CEP, Complemento, Roteiro de como chegar à residência, Contato, *E-mail*, Fone 1, Fone 2, Fax.

• **Observações:**

Campo texto para informar observações complementares.

• **Documentos da Comarca:**

Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe o nome do documento que já foi gravado **no cadastro de documentos** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidos um ou mais documentos com o nome que o usuário informou. Selecione o desejado clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Documentos da Instituição:**

Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe o nome do documento que já foi gravado **no cadastro de documentos** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidos um ou mais documentos com o nome que o usuário informou. Selecione o desejado clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Imagens:**

Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe o nome da foto/imagem que foi gravada **no cadastro de imagens** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidas uma ou mais imagens com o nome que o usuário informou. Selecione a desejada clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Histórico das Atualizações:**

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU  CADASTRO  CADASTRO DE ORIENTADORES

SIPIA-SINASE - Windows Internet Explorer
 http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarOrientador.do

Obtenha mais comple...
 SIPIA-SINASE

Usuário: RICARDO [Página Inicial](#) [Sair](#)

Cadastros | Justiça | Instituições | Tabelas Internas | Sinalizadores | Relatórios | Estatísticas | Serviços

Cadastro de Orientadores

Todos os campos com * devem ser preenchidos para Incluir ou alterar.

[Consultar](#) [Incluir](#) [Alterar](#) [Excluir](#) [Limpar](#)

Identificação

Código Sinase:
 Nro Inscrição:
 Nome*:
 Comarca:
 Instituição a que está vinculado*:
 Estado da instituição:
 Data de Nascimento:
 Data de Recadastramento:
 Identidade:
 CPF:
 Escolaridade:
 Profissão:
 Estado Civil:
 Religião:
 Atuação na Instituição:
 Situação:

Histórico das Atualizações

Quem cadastrou: Data hora cadastro:
 Quem atualizou: Data hora atualização:
 Atualizações:

Endereço

Logradouro:
 Estado*:
 Cidade*:
 Bairro*:
 CEP:
 Complemento:
 Roteiro:
 Contato:
 E-mail:
 Fone 1:
 Fone 2:
 Fax:

The screenshot displays a web application interface with the following sections and elements:

- Observações:** A text area for entering observations, with a character count of 250.
- Doc. da Instituição:**
 - DocumentoEnts associados: [Empty field]
 - Associar Documentos da Instituição: [Empty field]
 - Descrição: [Empty text input]
- Imagens:**
 - Imagens associadas: [Empty field]
 - Associar Imagens: [Empty field]
 - Descrição: [Empty text input]
 - Buttons: Consultar, Cadastro de Imagens
- Associar Documentos de Instituição:**
 - Descrição: [Empty text input]
 - Buttons: Consultar, Cadastro de Documentos
- Histórico das Atualizações:**
 - Quem cadastrou: [Empty field]
 - Data hora cadastro: [Empty field]
 - Quem atualizou: [Empty field]
 - Data hora atualização: [Empty field]
 - Atualizações: [Empty list area]
- Buttons:** Consultar, Incluir, Alterar, Excluir, Limpar
- Browser Status Bar:** Concluído, Internet | Modo Protegido: Ativado, 100%

A tela para registro e manutenção do cadastro de **Orientadores** tem os seguintes dados, distribuídos em seções:

- **Identificação:**

Código Sinase – Todo o registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente um código numérico, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Número de Inscrição – Inscrição do orientador na instituição.

Nome* – Informe o nome do orientador.

Comarca* – Comarca dos adolescentes que são acompanhados pelo orientador.

Instituição a que está vinculado* – Instituição a que o orientador está vinculado.

Estado da instituição – UF da instituição.

Data de Nascimento – Data de nascimento do orientador.

Data de Recadastramento – Data de recadastramento do orientador.

RG – RG do orientador.

CPF – CPF do orientador.

Escolaridade – Escolaridade do orientador.

Profissão – Profissão do orientador.

Estado Civil – Estado civil do orientador.

Religião – Religião do orientador.

Atuação na Instituição – Atuação do orientador na instituição.

Situação – Se o cadastro está ativo ou inativo.

• **Endereço:**

Informe o Logradouro, Estado, Cidade, Bairro*, CEP, Complemento, Roteiro, Contato, *E-mail*, Fone 1, Fone 2, Fax. Fone 2 e Fax .

• **Observações:**

Campo texto para informar observações complementares.

• **Documentos da Comarca:**

Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe o nome do documento que já foi gravado no **cadastro de documentos** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidos um ou mais documentos com o nome que o usuário informou. Selecione o desejado clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Documentos da Instituição:**

Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe o nome do documento que já foi gravado no **cadastro de documentos** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidos um ou mais documentos com o nome que o usuário informou. Selecione o desejado clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Imagens:**

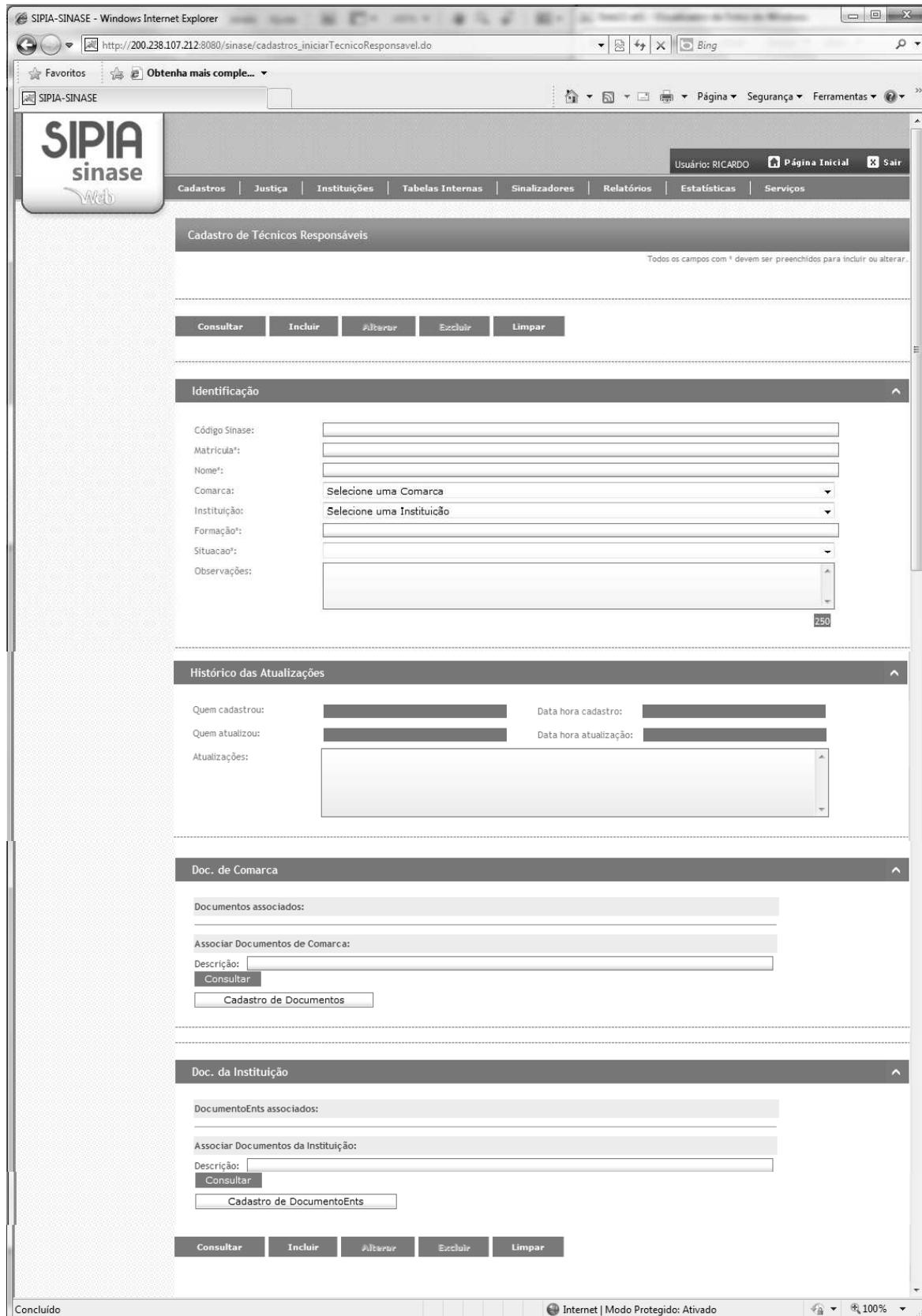
Associar Documentos da Instituição – Nesse campo informe o nome da foto/imagem que foi gravada no **cadastro de imagens** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidas uma ou mais imagens com o nome que o usuário informou. Selecione a desejada clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Histórico das Atualizações:**

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU CADASTRO CADASTRO DE TÉCNICOS RESPONSÁVEIS



SIPIA-SINASE - Windows Internet Explorer

http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarTecnicoResponsavel.do

Usuário: RICARDO | Página Inicial | Sair

Cadastros | Justiça | Instituições | Tabelas Internas | Sinalizadores | Relatórios | Estatísticas | Serviços

Cadastro de Técnicos Responsáveis

Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar.

Consultar | Incluir | Alterar | Excluir | Limpar

Identificação

Código Sinase:

Matricula*:

Nome*:

Comarca:

Instituição:

Formação*:

Situacao*:

Observações:

250

Histórico das Atualizações

Quem cadastrou: Data hora cadastro:

Quem atualizou: Data hora atualização:

Atualizações:

Doc. de Comarca

Documentos associados:

Associar Documentos de Comarca:

Descrição:

Consultar

Cadastro de Documentos

Doc. da Instituição

DocumentoEnts associados:

Associar Documentos da Instituição:

Descrição:

Consultar

Cadastro de DocumentoEnts

Consultar | Incluir | Alterar | Excluir | Limpar

Concluído

Internet | Modo Protegido: Ativado

100%

Técnicos Responsáveis – Aqui são cadastrados os componentes da equipe multidisciplinar da instituição: psicólogos, pedagogos, assistentes sociais e advogados das instituições de acolhimento. Essa funcionalidade é exclusiva para o administrador de instituição.

A tela para registro e manutenção do cadastro de **Técnicos Responsáveis** tem os seguintes dados, distribuídos em seções:

• **Identificação:**

Código Sinase – Todo o registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente um código numérico, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Matrícula* – Matrícula do técnico na instituição.

Nome* – Nome completo do técnico. Preencha sem abreviação.

Comarca* – Informe se o técnico for de comarca.

Instituição – Informe se o técnico for de instituição.

Formação* – Comunicar a formação do técnico.

Situação* – Se o cadastro está ativo ou desativado.

• **Observações:**

Campo texto para informar observações complementares.

• **Documentos da Comarca:**

Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe o nome do documento que já foi gravado no **cadastro de documentos** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidos um ou mais documentos com o nome que o usuário informou. Selecione o desejado clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Documentos da Instituição:**

Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe, o nome do documento que já foi gravado no **cadastro de documentos** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidos um ou mais documentos com o nome que o usuário informou. Selecione o desejado clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Imagens:**

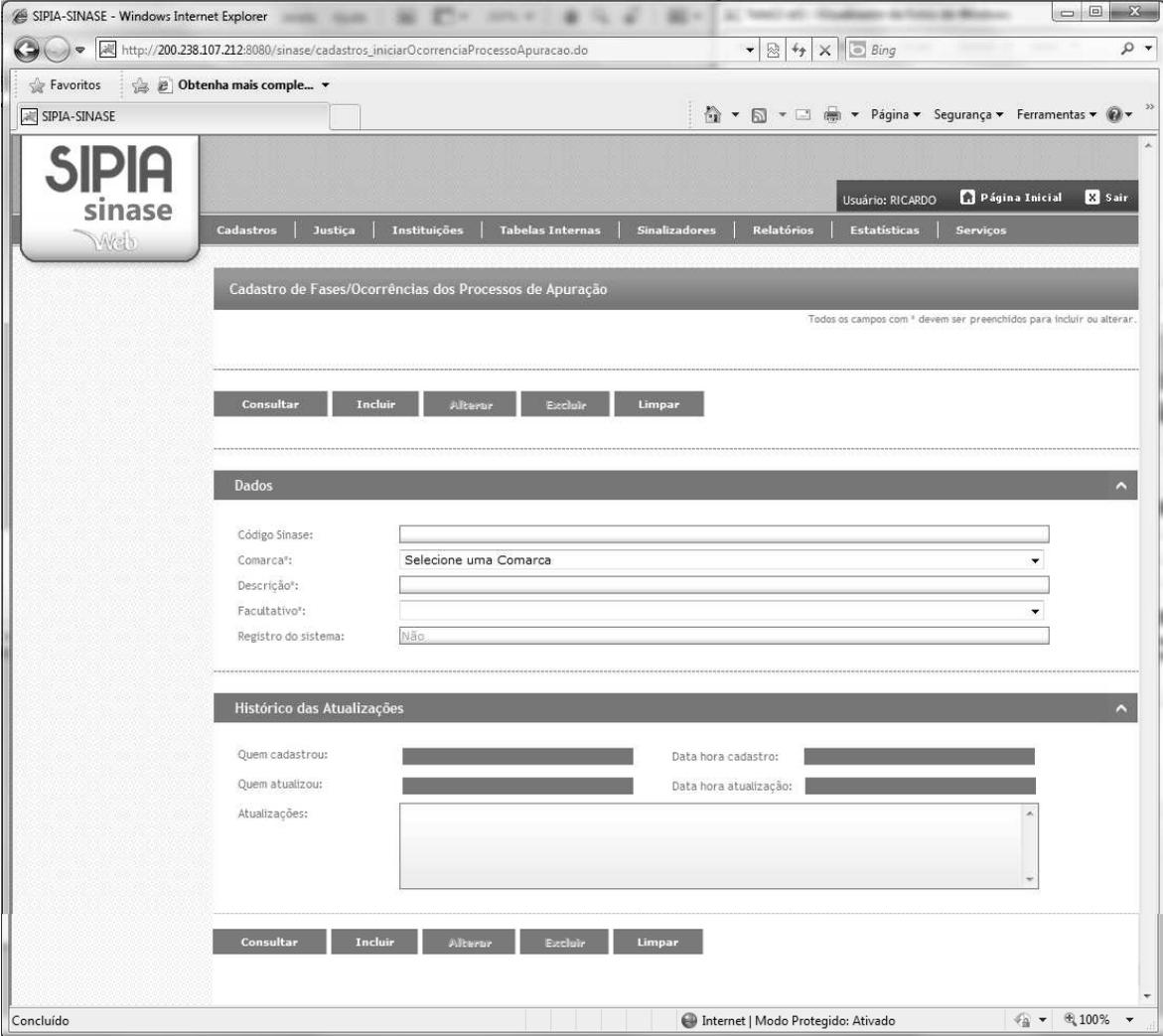
Associar Documentos da Instituição – Nesse campo, informe o nome da foto/imagem que foi gravada no **cadastro de imagens** do **menu Cadastro**.

Consultar – Clique no botão consultar. Serão exibidas uma ou mais imagens com o nome que o usuário informou. Selecione a desejada clicando no símbolo, que é uma cruz verde.

• **Histórico das Atualizações:**

Em cada inclusão ou alteração, o sistema grava, automaticamente, o usuário, data e hora da operação realizada.

BARRA DE MENU CADASTRO OCORRÊNCIA / FASES DO PROCESSO DE APURAÇÃO



The screenshot shows a web browser window with the URL `http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarOcorrenciaProcessoApuracao.do`. The page title is 'SIPIA sinase Web'. The user is logged in as 'RICARDO'. The navigation menu includes: Cadastros, Justiça, Instituições, Tabelas Internas, Sinalizadores, Relatórios, Estatísticas, and Serviços. The main content area is titled 'Cadastro de Fases/Ocorrências dos Processos de Apuração' and contains a form with the following fields:

- Código Sinase:** Text input field.
- Comarca*:** Dropdown menu with the option 'Selecione uma Comarca'.
- Descrição*:** Text input field.
- Facultativo*:** Dropdown menu.
- Registro do sistema:** Text input field with the value 'Não'.

Below the form is a section titled 'Histórico das Atualizações' with the following fields:

- Quem cadastrou:** Text input field.
- Data hora cadastro:** Text input field.
- Quem atualizou:** Text input field.
- Data hora atualização:** Text input field.
- Atualizações:** Text area.

Buttons for 'Consultar', 'Incluir', 'Alterar', 'Excluir', and 'Limpar' are present at the bottom of the form and the history section. The browser status bar at the bottom indicates 'Internet | Modo Protegido: Ativado' and '100%' zoom.

Ocorrência/Fases de Processos de Apuração – Aqui são registradas as fases ou ocorrências durante o trâmite do processo de apuração. Essa funcionalidade é exclusiva para o Administrador de Justiça.

• Dados:

Código Sinase – Todo o registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente um código numérico, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Comarca * – Informe a comarca onde tramita o processo.

Descrição * – Selecione a fase/ocorrência do processo.

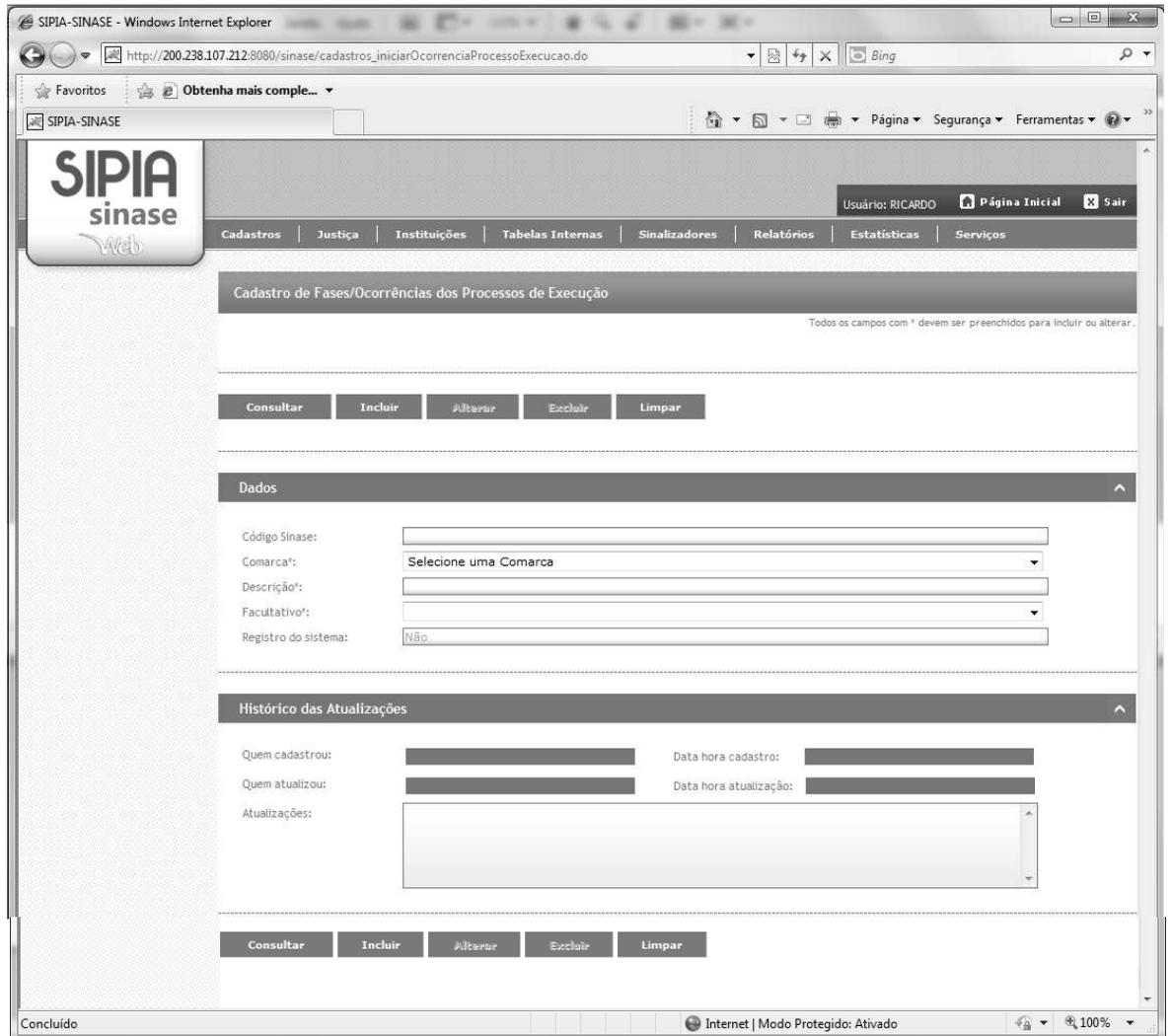
Facultativa – Indique se a fase/ocorrência do processo é obrigatória ou facultativa.

Registro do Sistema – Campo preenchido, automaticamente, pelo sistema.

• Histórico das Atualizações:

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU CADASTRO OCORRÊNCIA / FASES DO PROCESSO DE EXECUÇÃO



The screenshot shows a web browser window displaying the SIPIA-SINASE application. The page title is 'SIPIA-SINASE - Windows Internet Explorer'. The address bar shows the URL: http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarOcorrenciaProcessoExecucao.do. The page features a navigation menu with items: Cadastros, Justiça, Instituições, Tabelas Internas, Sinalizadores, Relatórios, Estatísticas, and Serviços. The user is logged in as 'RICARDO'. The main content area is titled 'Cadastro de Fases/Ocorrências dos Processos de Execução' and includes a note: 'Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar.' Below this are buttons for 'Consultar', 'Incluir', 'Alterar', 'Excluir', and 'Limpar'. The 'Dados' section contains the following fields: 'Código Sinase' (text input), 'Comarca*' (dropdown menu with 'Selecione uma Comarca'), 'Descrição*' (text input), 'Facultativo*' (dropdown menu), and 'Registro do sistema' (radio button with 'Não' selected). Below the form is a 'Histórico das Atualizações' section with fields for 'Quem cadastrou', 'Data hora cadastro', 'Quem atualizou', 'Data hora atualização', and a list for 'Atualizações'. At the bottom of the form are buttons for 'Consultar', 'Incluir', 'Alterar', 'Excluir', and 'Limpar'. The browser status bar at the bottom indicates 'Concluído' and 'Internet | Modo Protegido: Ativado'.

Ocorrência de Processos de Execução – Registros das fases ou ocorrências durante o trâmite do processo de execução. Essa funcionalidade é exclusiva para o Administrador de Justiça.

• Dados:

Código Sinase – Todo o registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente um código, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Comarca * – Informe a comarca.

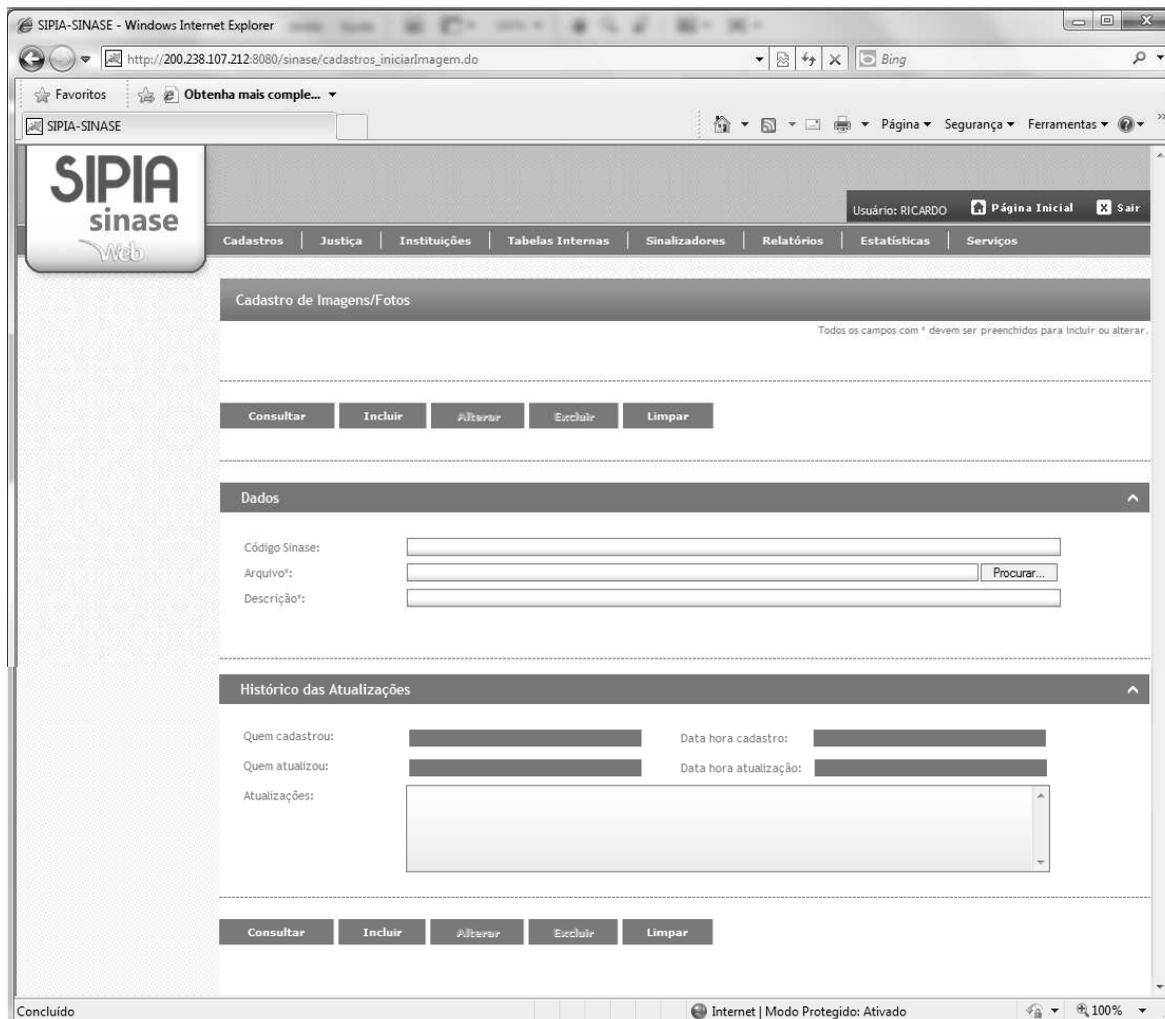
Descrição * – Preencha o nome da fase/ocorrência do processo.

Facultativa – Indique se a fase/ocorrência do processo é obrigatória ou facultativa.

Registro do Sistema – Sim.

• Histórico das Atualizações:

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU  CADASTROS  CADASTRO DE IMAGENS / FOTOS

SIPIA-SINASE - Windows Internet Explorer
http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarImagem.do

SIPIA sinase Web

Usuário: RICARDO | Página Inicial | Sair

Cadastros | Justiça | Instituições | Tabelas Internas | Sinalizadores | Relatórios | Estatísticas | Serviços

Cadastro de Imagens/Fotos

Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar.

Consultar | Incluir | Alterar | Excluir | Limpar

Dados

Código Sinase:

Arquivo*: Procurar...

Descrição*:

Histórico das Atualizações

Quem cadastrou: Data hora cadastro:

Quem atualizou: Data hora atualização:

Atualizações:

Consultar | Incluir | Alterar | Excluir | Limpar

Concluído | Internet | Modo Protegido: Ativado | 100%

Essa é a tela para manutenção do **Cadastro de Fotos/Imagens** e os dados estão distribuídos em seções. A seguir são detalhados cada campo e os conteúdos.

- **Identificação:**

Código Sinase – Todo registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente um código numérico, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Arquivo* – Informe o nome do arquivo da foto/imagem ou clique direto no botão Procurar.

Descrição* – Preencha com o nome do arquivo e clique no botão Incluir.

- **Histórico das Atualizações:**

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU ➡ **CADASTROS** ➡ **CADASTRO DE DOCUMENTOS DA JUSTIÇA**

The screenshot shows a web browser window displaying the SIPIA-SINASE application. The page title is "SIPIA-SINASE - Windows Internet Explorer". The address bar shows the URL "http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarDocumento.do". The page features a navigation menu with items: Cadastros, Justiça, Instituições, Tabelas Internas, Sinalizadores, Relatórios, Estatísticas, and Serviços. The user is logged in as "RICARDO" and has options for "Página Inicial" and "Sair". The main content area is titled "Cadastro de Documentos de Justiça" and includes a sub-header "Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar." Below this are buttons for "Consultar", "Incluir", "Alterar", "Excluir", and "Limpar". The "Dados" section contains form fields for "Código Sinase", "Comarca" (a dropdown menu with "Selecione uma Comarca"), "Arquivo" (with a "Procurar..." button), and "Descrição". The "Histórico das Atualizações" section displays a table with columns for "Quem cadastrou", "Data hora cadastro", "Quem atualizou", and "Data hora atualização", and a large text area for "Atualizações". At the bottom of the page, there are more "Consultar", "Incluir", "Alterar", "Excluir", and "Limpar" buttons. The browser status bar at the bottom indicates "Concluído" and "Internet | Modo Protegido: Ativado".

Essa tela permite o registro e a manutenção do **Cadastro de Documentos da Justiça**. Os dados estão distribuídos nas seções. Essa funcionalidade é exclusiva para o Administrador de Justiça.

• Identificação:

Código Sinase – Todo registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente um código numérico, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

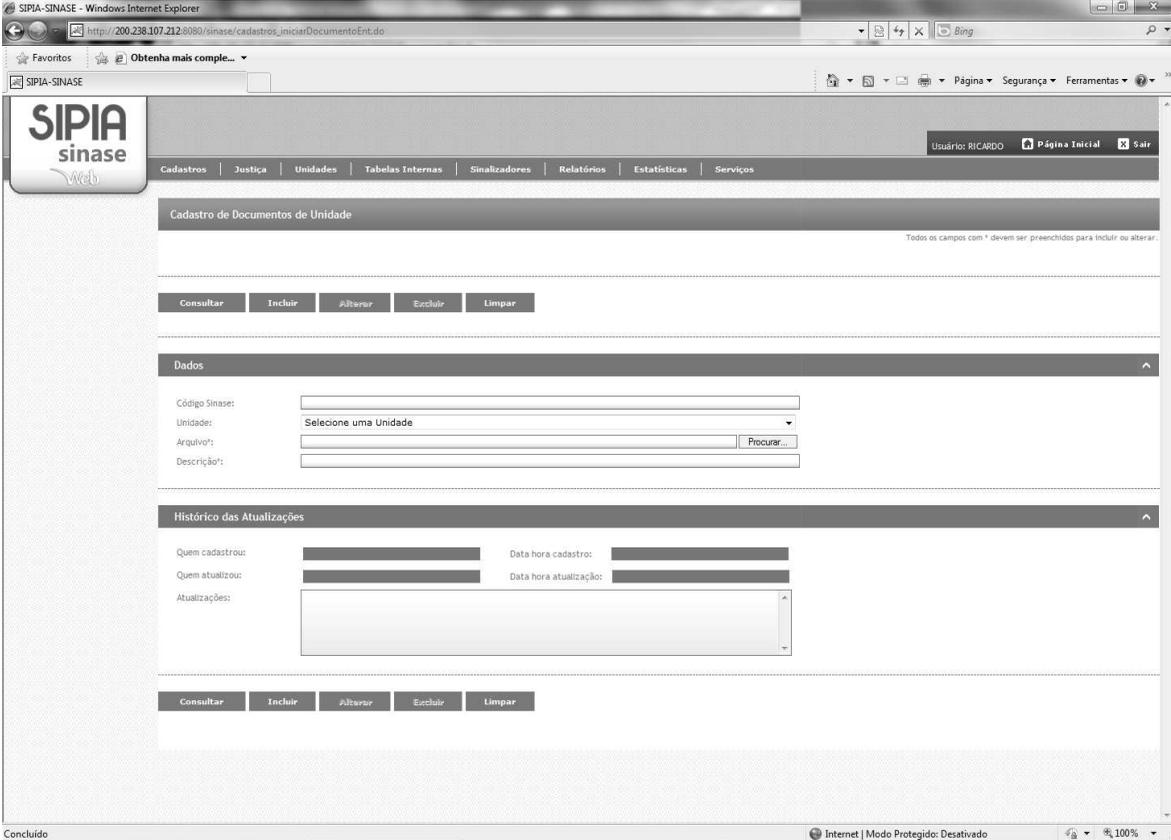
Arquivo* – Informe o nome do documento ou clique direto no botão Procurar.

Descrição* – Preencha com o nome do arquivo e clique no botão Incluir.

• Histórico das Atualizações:

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU CADASTROS CADASTRO DE DOCUMENTOS DE UNIDADES



The screenshot shows a web browser window displaying the SIPIA-SINASE application. The page title is 'Cadastro de Documentos de Unidade'. The interface includes a navigation menu with options like 'Cadastros', 'Justiça', 'Unidades', 'Tabelas Internas', 'Sinalizadores', 'Relatórios', 'Estatísticas', and 'Serviços'. The main content area has a header 'Cadastro de Documentos de Unidade' and a sub-header 'Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar...'. Below this is a toolbar with buttons: 'Consultar', 'Incluir', 'Alterar', 'Excluir', and 'Limpar'. The 'Dados' section contains form fields for 'Código Sinase', 'Unidade' (a dropdown menu with 'Selecione uma Unidade'), 'Arquivo*' (with a 'Procurar...' button), and 'Descrição*'. The 'Histórico das Atualizações' section has fields for 'Quem cadastrou', 'Data hora cadastro', 'Quem atualizou', 'Data hora atualização', and a list box for 'Atualizações'. A second toolbar with the same buttons is located at the bottom of the form area.

Esta é a tela para registro e manutenção do **Cadastro de Documentos da Instituição**, cujos dados estão distribuídos nas seções. Essa funcionalidade é exclusiva para o administrador de instituição.

• Identificação:

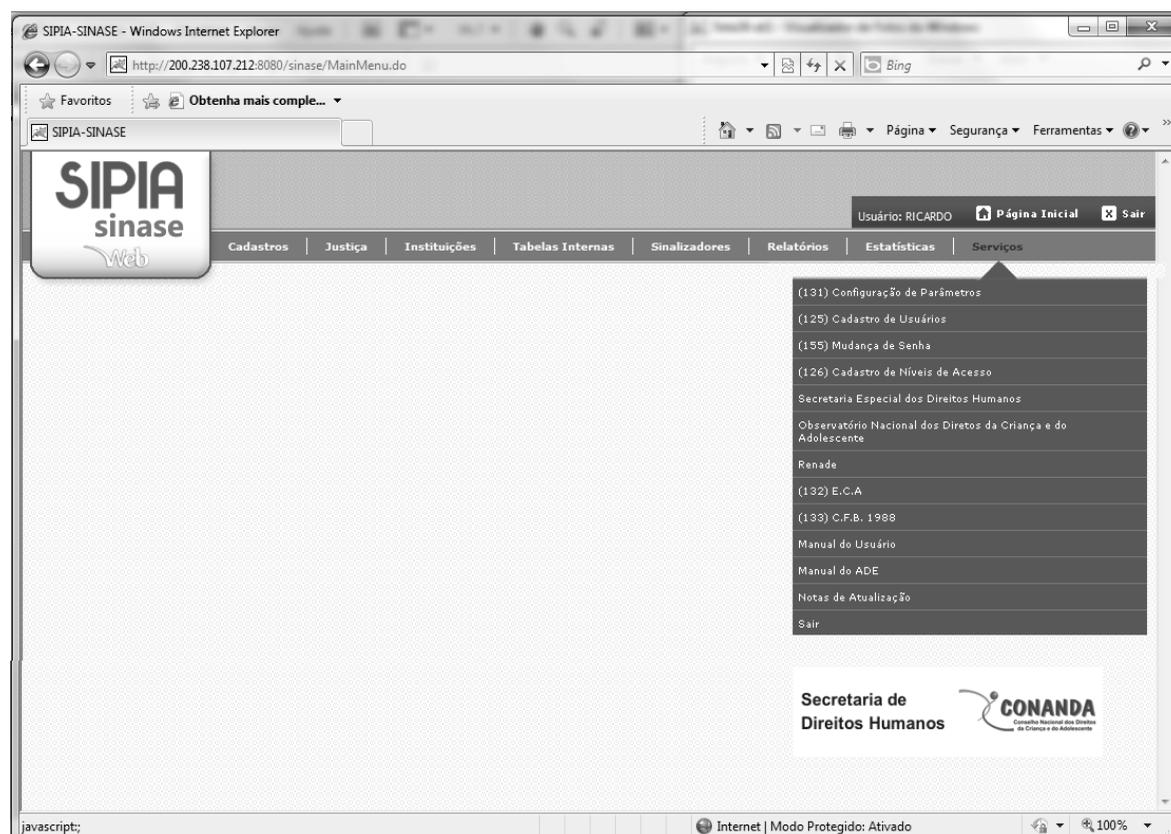
Código Sinase – Todo registro incluído no SIPIA-SINASE gera automaticamente um código numérico, que pode ser utilizado para consulta de um registro. Digite-o no campo Código Sinase e dê um *enter*.

Arquivo* – Informe o nome do documento ou clique direto no botão Procurar.

Descrição* – Preencha com o nome do arquivo e clique no botão Incluir.

• Histórico das Atualizações:

Informa quem cadastrou **Data e Hora do Cadastro** e quem atualizou **Data hora da atualização**.

BARRA DE MENU  **SERVIÇOS**

No menu **Serviços**, estão disponíveis as opções de Configuração de Parâmetros, Cadastro de Usuário, Mudança de Senha e Cadastro de Níveis de Acesso.

O acesso aos espaços de interesse da área da infância e juventude também está aqui.

Exemplos:

Secretaria de Direitos Humanos;

Observatório Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente;

A Rede Nacional de Defesa do Adolescente em Conflito com a Lei (RENADE);

À disposição dos usuários estão o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Constituição da República Federativa do Brasil.

Menu serviços – Aqui estão funcionalidades restritas a administradores do sistema e o acesso a *links*.

Configuração de Parâmetros – Opção permitida apenas ao administrador nacional. Estão os parâmetros do sistema, como a idade inicial do adolescente, 12 anos, e a idade final que é de 18 anos.

Cadastro de Usuários – Os administradores estaduais podem cadastrar os usuários dos seus estados.

Mudança de senha – Para alterar a senha, o usuário deve utilizar o menu *Ferramentas* e ir à funcionalidade *Alterar Senha*.

Cadastro de Níveis de Acesso – Essa opção é acessível apenas ao Administrador Nacional.

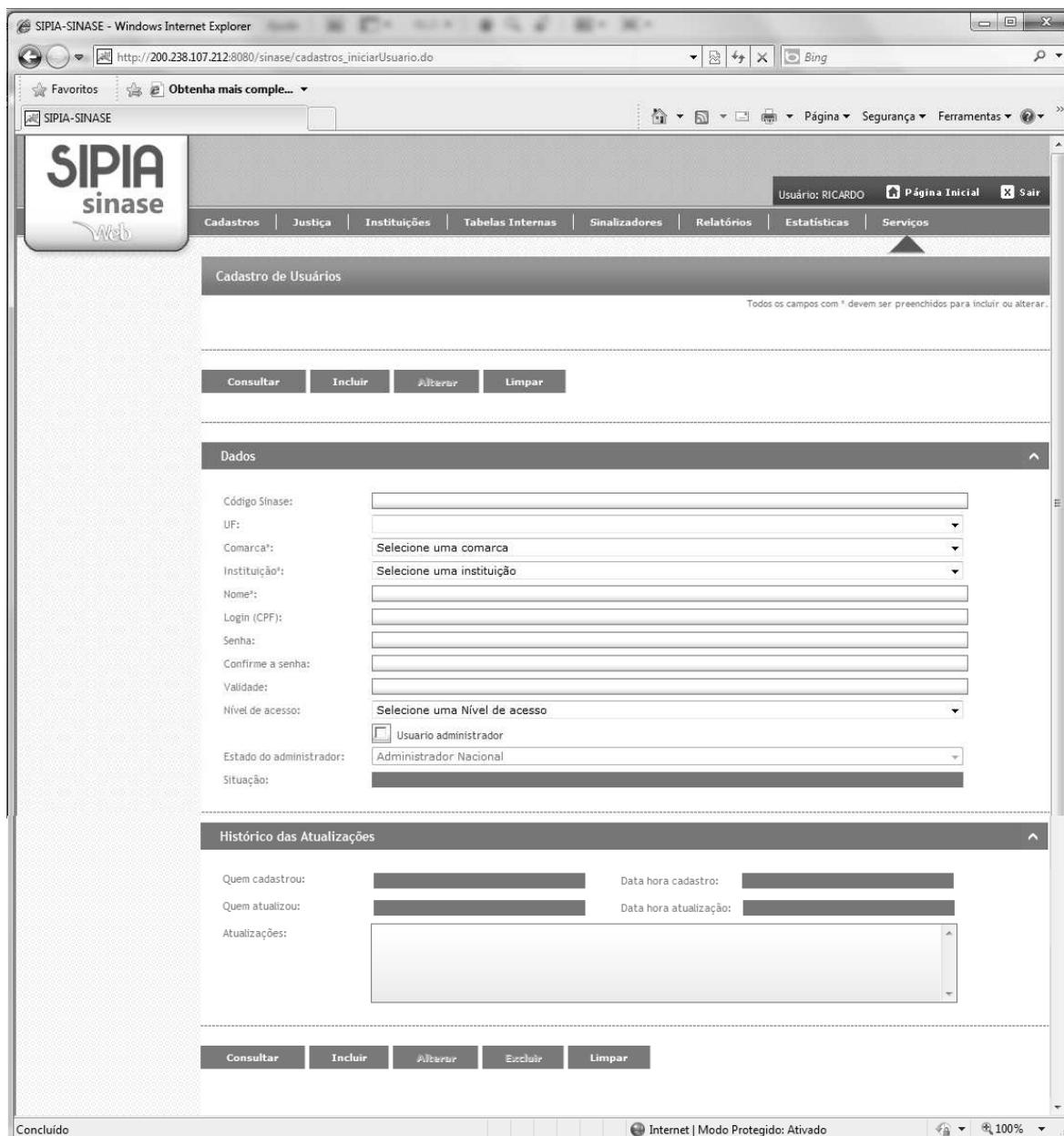
Links Acessíveis – Secretaria de Direitos Humanos, RENADE, Estatuto da Criança e do Adolescente e Constituição.

Guia de Uso – Clique no Menu *Serviço* e na funcionalidade *Guia de Uso do Sistema*. Será exibido o Guia com as instruções para operar o SIPIA-SINASE.

Notas de atualização – Ao clicar na funcionalidade *Notas de Atualização do Sistema*, será aberta uma tela com a *Lista de todas as Funcionalidades Entregues, Notas da versão* e as datas das atualizações.

Sair – Opção para sair do Sistema e voltar à tela de acesso.

BARRA DE MENU SERVIÇOS CADASTRO DE USUÁRIO



The screenshot shows a web browser window displaying the SIPIA-SINASE application. The page title is 'SIPIA-SINASE - Windows Internet Explorer'. The address bar shows the URL 'http://200.238.107.212:8080/sinase/cadastros_iniciarUsuario.do'. The browser's address bar includes 'Bing' and search icons. The page header features the SIPIA sinase Web logo on the left and a user profile on the right showing 'Usuário: RICARDO', a 'Página Inicial' button, and a 'Sair' button. A navigation menu below the header includes 'Cadastros', 'Justiça', 'Instituições', 'Tabelas Internas', 'Sinalizadores', 'Relatórios', 'Estatísticas', and 'Serviços'. The 'Serviços' menu item is highlighted with a mouse cursor. The main content area is titled 'Cadastro de Usuários' and includes a note: 'Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar.' Below this are four buttons: 'Consultar', 'Incluir', 'Alterar', and 'Limpar'. The 'Dados' section contains a form with the following fields: 'Código Sinase:' (text input), 'UF:' (dropdown menu), 'Comarca*:' (dropdown menu with 'Selecione uma comarca'), 'Instituição*:' (dropdown menu with 'Selecione uma instituição'), 'Nome*:' (text input), 'Login (CPF):' (text input), 'Senha:' (text input), 'Confirme a senha:' (text input), 'Validade:' (text input), 'Nível de acesso:' (dropdown menu with 'Selecione uma Nível de acesso'), 'Estado do administrador:' (dropdown menu with 'Administrador Nacional'), and 'Situação:' (text input). Below the form is a section titled 'Histórico das Atualizações' with fields for 'Quem cadastrou:', 'Data hora cadastro:', 'Quem atualizou:', 'Data hora atualização:', and a large text area for 'Atualizações'. At the bottom of the form are five buttons: 'Consultar', 'Incluir', 'Alterar', 'Excluir', and 'Limpar'. The browser's status bar at the bottom shows 'Concluído', 'Internet | Modo Protegido: Ativado', and a zoom level of '100%'.

No Menu Serviços, selecione a opção **Cadastro de Usuários**. A tela a seguir será, então, exibida.

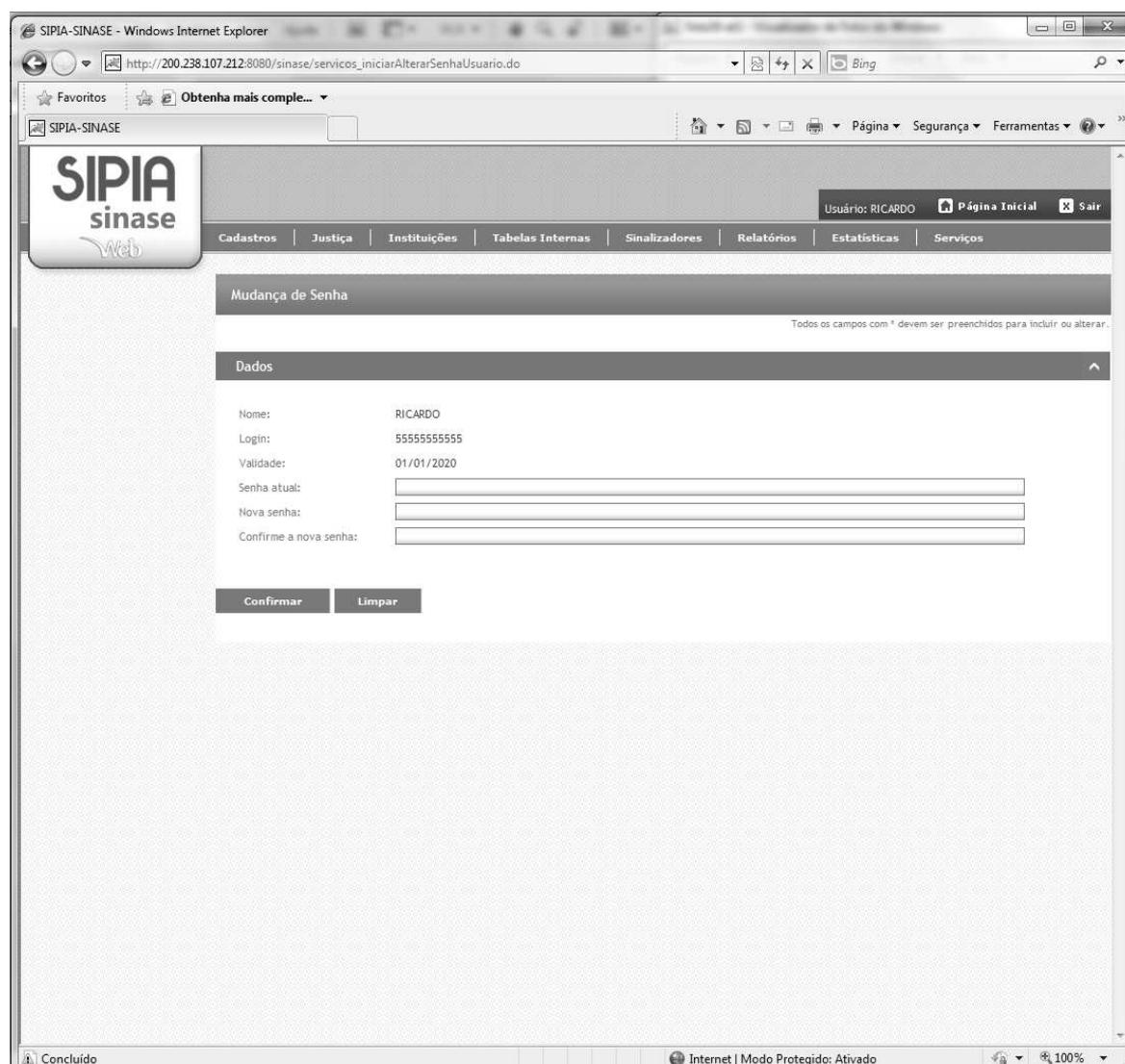
O **Administrador Estadual** deve cadastrar os usuários das instituições do seu Estado seguindo os passos a seguir.

O administrador estadual deve informar a:

- UF do Estado.
- Instituição do usuário.
- Nome completo do usuário, sem abreviação.
- CPF do usuário.
- Senha do usuário.
- Confirmar a senha do usuário.
- Validade da senha.
- Nível de acesso.
- Usuário Administrador, **NÃO** marque para usuários de instituições.

Clique no botão **INCLUIR** para efetuar a inclusão.

BARRA DE MENU  **SERVIÇOS**  **MUDANÇA DE SENHA**



The screenshot shows a web browser window displaying the SIPIA-SINASE application. The page title is "SIPIA-SINASE - Windows Internet Explorer". The address bar shows the URL: "http://200.238.107.212:8080/sinase/servicos_iniciarAlterarSenhaUsuario.do". The page features a navigation menu with the following items: Cadastros, Justiça, Instituições, Tabelas Internas, Sinalizadores, Relatórios, Estatísticas, and Serviços. The "Serviços" menu item is highlighted. Below the navigation menu, there is a section titled "Mudança de Senha". A message states: "Todos os campos com * devem ser preenchidos para incluir ou alterar." Below this, there is a "Dados" section with the following fields: Nome: RICARDO, Login: 5555555555, Validade: 01/01/2020, Senha atual: [input field], Nova senha: [input field], and Confirme a nova senha: [input field]. At the bottom of the form, there are two buttons: "Confirmar" and "Limpar". The browser status bar at the bottom indicates "Internet | Modo Protegido: Ativado" and "100%" zoom.

A qualquer momento os usuários podem alterar a senha. No Menu Serviços, selecione a opção Mudança de Senha.

- Informe a senha atual e, em seguida, a nova senha. Depois, confirme a nova senha.
- Clique no botão **CONFIRMAR**.

Será exibida a mensagem “Alteração realizada com sucesso”. Caso tenha digitado a senha atual diferente da que utiliza hoje ou os campos Nova senha e *Confirme senha* não estejam iguais, o Sistema irá mostrar a mensagem “A confirmação da senha não confere”.

A partir da confirmação, utilize a nova senha.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: Texto Constitucional promulgado em 5/10/88. Brasília: Senado Federal, 2002.

BRASIL. Lei Orgânica da Assistência Social, n. 8.741, de 7 de dezembro de 1993.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente / ECA. Lei Federal n. 8069 de 13 de julho de 1990.

BRASIL. SEDH; CONANDA. Sistema nacional de atendimento socioeducativo. Brasília, 2006.

3

TIPIFICAÇÃO NACIONAL DE SERVIÇOS SOCIOASSISTENCIAIS

Marlene Veiga Espósito⁴

Esse trabalho tem como objetivo contribuir com técnicos que atuam nos Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS), no acompanhamento das medidas socioeducativas de Liberdade Assistida (LA) e de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), de forma que permita uma abordagem articulada e consequente na execução das medidas.

Ressalta a importância dos municípios como local privilegiado no atendimento aos adolescentes autores de atos infracionais, conforme preconiza a Constituição Federal (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e do Estado em traçar diretrizes políticas, capacitar e assessorar a rede de atendimento às medidas socioeducativas em meio aberto. Identifica como espaço para a execução das ações o CREAS, órgão estatal da Política da Assistência Social, conforme preconiza o Sistema Único da Assistência Social (SUAS) regulamentado pela Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009, do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS).

Visa a potencializar a competência técnica como forma de compromisso político. Considerando que pouco adianta ter uma compreensão do trabalho, ser um ardoroso defensor no debate com as crianças, os adolescentes e os jovens e não ter o saber-fazer técnico requerido pela função. É necessário capacitar cada vez mais as pessoas para compreenderem, aceitarem e praticarem o novo fazer. Isso implica política pública na necessidade de desenvolver novas capacidades em todos os segmentos sociais responsáveis pela aplicação das medidas socioeducativas.

A Tipificação Nacional, aprovada pela Resolução nº 109/2009, do CNAS, organiza os serviços por níveis de complexidade. A Resolução, ao aprovar a Tipificação, leva em consideração a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) de 2004, a Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (NOB/SUAS) de 2005, a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social (NOBRH/SUAS), a deliberação da 6ª Conferência Nacional de Assistência Social de “Tipificar e consolidar a classificação nacional

⁴ Professora, Especialista em Didática de Ensino e em Violência contra Crianças e Adolescentes. Coordenadora de Proteção Social Especial da SETAS-MS.

dos serviços socioassistenciais”, a meta do Plano Decenal de Assistência Social, de estabelecer bases de padronização nacional dos serviços e equipamentos físicos do SUAS, o processo de consulta pública realizado em 2009 pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e o processo de discussão e pactuação na Comissão Intergestores Tripartite (CIT) e no âmbito do CNAS.

A Assistência Social tem caráter de Proteção Social. A Proteção Social deve estar preparada de modo a garantir as seguranças de sobrevivência (de rendimento e de autonomia), de acolhida e de convívio ou vivência familiar. A segurança de rendimentos compreende a garantia de que todos tenham uma forma monetária de garantir sua sobrevivência, independentemente das limitações para o trabalho ou do desemprego.

Entende-se por segurança de acolhida a provisão de necessidades próprias à vida humana em sociedade, que compreende os direitos à alimentação, ao vestuário e ao abrigo. A conquista da autonomia na provisão das necessidades básicas é a base dessa segurança.

A segurança de vivência familiar ou do convívio tem por fundamento o comportamento gregário da natureza humana. A dimensão societária da vida desenvolve potencialidades, subjetividades coletivas, construções culturais, políticas e processos civilizatórios. As barreiras relacionais criadas por questões individuais, grupais, sociais por discriminação ou intolerâncias estão no campo do convívio humano.

A Política Pública de Assistência Social tem sua especificidade marcada no campo das políticas sociais, pois configura como responsabilidade do Estado a serem asseguradas aos cidadãos.

A Assistência Social se organiza por proteções afiançadas: a Proteção Social Básica (PSB) e a Proteção Social Especial (PSE). A Proteção Social Especial está organizada por níveis de complexidade de média e de alta complexidade.

A Proteção Social Básica, segundo a PNAS, “tem como objetivos prevenir situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários”. A PSB destina-se à população que vive em situação de vulnerabilidade social e/ou, fragilização de vínculos afetivos, relacionais e de pertencimento social. Os serviços da PSB serão executados nos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS):

- a. Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF);
- b. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos;
- c. Serviço de Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosas.

A Proteção Social Especial deve atender famílias e indivíduos que se encontram em situação de risco pessoal e social, por ocorrência de abandono, maus-tratos, abuso sexual, uso de substâncias psicoativas, cumprimento de medidas socioeducativas, situação de rua, de trabalho infantil, dentre outras.

São considerados serviços de média complexidade aqueles que oferecem atendimentos às famílias e indivíduos com seus direitos violados, cujos vínculos familiares ou comunitários não foram rompidos. Os serviços da média complexidade são desenvolvidos nos CREAS. Os serviços da proteção especial diferem-se da proteção básica por se tratar de um atendimento dirigido às situações de violação de direitos:

- a. Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI);
- b. Serviço Especializado em Abordagem Social;

- c. Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida (LA), e de Prestação de Serviço à Comunidade;
- d. Serviço de Proteção Social Especial para Pessoas com Deficiência, Idosos e suas Famílias;
- e. Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua.

A alta complexidade garante proteção integral, moradia, alimentação, higienização e trabalho protegido para famílias e indivíduos que se encontram sem referência ou que necessitam ser retirados de seu núcleo familiar e/ou comunitário:

- a. Serviço de Acolhimento Institucional, nas seguintes modalidades: Abrigo Institucional; Casa Lar; Casa de Passagem; Residência Inclusiva;
- b. Serviço de Acolhimento em República;
- c. Serviço de Acolhimento em Família Acolhedora;
- d. Serviço de Proteção em Situações de Calamidades Públicas e de Emergências.

No anexo da Resolução 109/2009, Tipificação Nacional, consta a regulamentação da Matriz Padronizada para Fichas e Serviços Socioassistenciais. A matriz é a organização explicativa dos diversos serviços oferecidos pela Política de Assistência Social:

Nome do Serviço: Termos utilizados para denominar o serviço de modo a evidenciar sua principal função e os seus usuários.

Descrição: Conteúdo da oferta substantiva do serviço.

Usuários: Relação e detalhamento dos destinatários a quem se destinam as atenções. As situações identificadas em cada serviço constam de uma lista de vulnerabilidades e riscos contida nesse documento.

Objetivos: Propósitos do serviço e os resultados que dele se esperam.

Provisões: As ofertas do trabalho institucional, organizadas em quatro dimensões: ambiente físico, recursos materiais, recursos humanos e trabalho social essencial ao serviço. Organizados conforme cada serviço, as provisões garantem determinadas aquisições aos cidadãos.

Aquisição dos usuários: Trata dos compromissos a serem cumpridos pelos gestores em todos os níveis, para que os serviços prestados no âmbito do SUAS produzam seguranças sociais aos seus usuários, conforme suas necessidades e a situação de vulnerabilidade e risco em que se encontram. Podem resultar em medidas de resolutividade e efetividade dos serviços, a serem aferidas pelos níveis de participação e satisfação dos usuários e pelas mudanças efetivas e duradouras em sua condição de vida, na perspectiva do fortalecimento de sua autonomia e cidadania. As aquisições específicas de cada serviço estão organizadas segundo as seguranças sociais que devem garantir.

Condições e formas de acesso: Procedência dos usuários e formas de encaminhamento.

Unidade: Equipamento recomendado para a realização do serviço socioassistencial.

Período de funcionamento: Horários e dias da semana abertos ao funcionamento para público.

Abrangência: Referência territorializada da procedência dos usuários e do alcance do serviço.

Articulação em Rede: Sinaliza a completude da atenção hierarquizada em serviços de vigilância social, defesa de direitos e proteção básica e especial de assistência social e dos serviços de outras políticas públicas e de organizações privadas. Indica a conexão de cada serviço com os outros serviços,

programas, projetos e organizações dos Poderes Executivo e Judiciário e organizações não governamentais.

Impacto social esperado: Trata dos resultados e dos impactos esperados de cada serviço e do conjunto dos serviços conectados em rede socioassistencial. Projeta expectativas que vão além das aquisições dos sujeitos que utilizam os serviços e avançam na direção de mudanças positivas em relação a indicadores de vulnerabilidades e de riscos sociais.

Regulamentações: Remissão a leis, decretos, normas técnicas e planos nacionais que regulam benefícios e serviços socioassistenciais e atenções a segmentos específicos que demandam a proteção social de assistência social.

Considerando a organização da Matriz Padronizada para Fichas de Serviços Socioassistenciais, e que esse trabalho tem o propósito de evidenciar a previsão de como se deve executar o Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medidas Socioeducativas, em meio aberto, é relevante explicitar como está organizado o referido serviço, segundo a Tipificação.

**Nome do Serviço: Serviço de Proteção Social a Adolescentes
em cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA)
e de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC)**

Descrição: O serviço tem por finalidade prover atenção socioassistencial e acompanhamento a adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, determinadas judicialmente. Deve contribuir para o acesso a direito e para a ressignificação de valores na vida pessoal e social dos adolescentes e jovens. Para a oferta do serviço é necessária a observância da responsabilização perante o ato infracional praticado, cujos direitos e obrigações devem ser assegurados de acordo com as legislações e normativas específicas para o cumprimento da medida.

Na sua operacionalização é necessária a elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) com a participação do adolescente e da família, devendo conter os objetivos e metas a serem alcançados durante o cumprimento da medida, perspectivas de vida futura, dentre outros aspectos a serem acrescidos, de acordo com as necessidades e interesses do adolescente.

O acompanhamento social ao adolescente deve ser realizado de forma sistemática, com frequência mínima semanal que garanta o acompanhamento contínuo e possibilite o desenvolvimento do PIA.

No acompanhamento da medida de Prestação de Serviços à Comunidade, o serviço deverá identificar no município os locais para a prestação de serviços, a exemplo de: entidades sociais, programas comunitários, hospitais, escolas e outros serviços governamentais. A prestação dos serviços deverá se configurar em tarefas gratuitas e de interesse geral, com jornada máxima de oito horas semanais, sem prejuízo da escola ou do trabalho, no caso de adolescentes maiores de 16 anos ou na condição de aprendiz a partir dos 14 anos. A inserção do adolescente em qualquer dessas alternativas deve ser compatível com suas aptidões e favorecedora de seu desenvolvimento pessoal e social.

Usuários: Adolescentes de 12 a 18 anos incompletos, ou jovens de 18 a 21 anos, em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviços à Comunidade, aplicada pela Justiça da Infância e da Juventude ou, na ausência desta, pela Vara Civil correspondente e suas famílias.

Objetivos:

- Realizar acompanhamento social a adolescentes durante o cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviços à Comunidade e sua inserção em outros serviços e programas socioassistenciais e de políticas públicas setoriais;
- Criar condições para a construção/reconstrução de projetos de vida que visem à ruptura com a prática de ato infracional;
- Estabelecer contratos com o adolescente a partir das possibilidades e limites do trabalho a ser desenvolvido e normas que regulem o período de cumprimento da medida socioeducativa;
- Contribuir para o estabelecimento da autoconfiança e a capacidade de reflexão sobre as possibilidades de construção de autonomias;
- Possibilitar acessos e oportunidades para a ampliação do universo informacional e cultural e o desenvolvimento de habilidades e competências;
- Fortalecer a convivência familiar e comunitária.

Provisões:

Ambiente Físico: Espaços destinados à recepção, sala de atendimento individualizado com privacidade, para o desenvolvimento de atividades coletivas e comunitárias, atividades de convivência e atividades administrativas, com acessibilidade em todos seus ambientes, de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Recursos Materiais: Materiais permanentes e de consumo para o desenvolvimento do serviço, tais como: mobiliário, computadores, linha telefônica, dentre outros.

Materiais Socioeducativos: pedagógicos, culturais e esportivos. Banco de Dados de usuários de benefícios e serviços socioassistenciais; Banco de Dados dos serviços socioassistenciais; Cadastro Único dos Programas Sociais; Cadastro de Beneficiários do BPC.

Recursos Humanos: De acordo com a NOB-RH/SUAS.

Trabalho Social Essencial ao Serviço: Acolhida; escuta; estudo social; diagnóstico socioeconômico; referência e contrarreferência; trabalho interdisciplinar; articulação interinstitucional com os demais órgãos do sistema de garantia de direitos; produção de orientações técnicas e materiais informativos; monitoramento e avaliação do serviço; proteção social proativa; orientação e encaminhamentos para a rede de serviços locais; construção de plano individual e familiar de atendimento, considerando as especificidades da adolescência; orientação sociofamiliar; acesso à documentação pessoal; informação, comunicação e defesa de direitos; articulação da rede de serviços socioassistenciais; articulação com os serviços de políticas públicas setoriais; estímulo ao convívio familiar, grupal e social; mobilização

para o exercício da cidadania; desenvolvimento de projetos sociais; elaboração de relatórios e/ou prontuários.

Aquisições dos Usuários:

Segurança de acolhida:

- Ser acolhido em condições de dignidade em ambiente favorecedor da expressão e do diálogo;
- Ser estimulado a expressar necessidades e interesses.

Segurança de convívio ou vivência familiar, comunitária e social:

- Ter acesso a serviços socioassistenciais e das políticas públicas setoriais, conforme necessidades;
- Ter assegurado o convívio familiar, comunitário e social.

Segurança de desenvolvimento de autonomia individual, familiar e social:

- Ter assegurado vivências pautadas pelo respeito a si próprio e aos outros, fundamentadas em princípios éticos de justiça e cidadania.
- Ter acesso a:
 - oportunidades que estimulem e ou fortaleçam a construção/reconstrução de seus projetos de vida;
 - oportunidades de convívio e de desenvolvimento de potencialidades;
 - informações sobre direitos sociais, civis e políticos e condições sobre o seu usufruto;
 - oportunidades de escolha e tomada de decisão;
 - experiências para relacionar-se e conviver em grupo, administrar conflitos por meio do diálogo, compartilhando modos de pensar, agir e atuar coletivamente;
 - experiências que possibilitem lidar de forma construtiva com potencialidades e limites;
 - possibilidade de avaliar as atenções recebidas, expressar opiniões e participar na construção de regras e definição de responsabilidades.

Condições e Formas de Acesso:

Condições: Adolescentes e jovens que estão em cumprimento de medidas socioeducativas de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviços à Comunidade.

Formas de Acesso: Encaminhamento da Vara da Infância e da Juventude ou, na ausência desta, pela Vara Civil correspondente.

Unidade: Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS).

Período de Funcionamento: Dias úteis, com possibilidade de operar em feriados e finais de semana.

Período mínimo de cinco dias por semana, oito horas diárias.

Abrangência: Municipal e/ou regional.

Articulação em rede:

- Serviços socioassistenciais de Proteção Social Básica e Proteção Social Especial;
- Serviços das políticas públicas setoriais;
- Sociedade civil organizada;
- Programas e projetos de preparação para o trabalho e de inclusão produtiva;
- Demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos;
- Serviços, programas e projetos de instituições não governamentais e comunitárias.

Impacto Social Esperado:

Contribuir para:

- Vínculos familiares e comunitários fortalecidos;
- Redução da reincidência da prática do ato infracional;
- Redução do ciclo da violência e da prática do ato infracional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 2002.

BRASIL. *Lei orgânica da assistência social*, n.8.741, de 7 de dezembro de 1993.

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente / ECA*. Lei Federal n. 8069 de 13 de julho de 1990.

IEE / PUC-SP. MPAS. *Gestão municipal dos serviços de atenção à criança e ao adolescente*. Brasília: 1998.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Políticas de Saúde. Comitê da Primeira Infância. *Políticas Intersetoriais em Favor da Infância*: guia referencial para gestores municipais. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

NORMA operacional básica do Sistema Único de Assistência Social. NOB/SUAS. 2005.

POLÍTICA Nacional de Assistência Social (PNAS), aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social por intermédio da Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004.

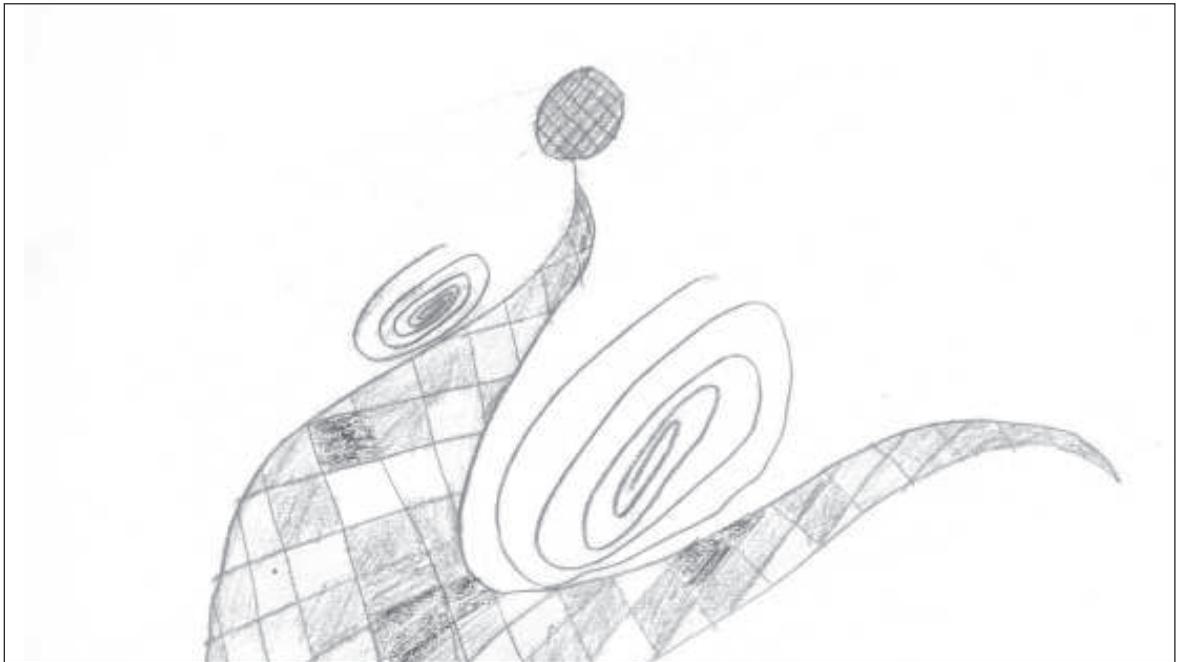
SISTEMA Único da Assistência Social (SUAS), regulamentado pela Resolução 109, de 11 de novembro de 2009, do Conselho Nacional de Assistência Social.

TIPIFICAÇÃO Nacional, aprovada pela Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009, Conselho Nacional de Assistência Social.

PARTE

IV

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO (LOAS/SINASE)



1

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO NOS CENTROS SOCIOEDUCATIVOS

Maria Fernandes Adimari¹

“Comece fazendo o que é necessário,
depois o que é possível, e de repente
você estará fazendo o impossível.”

São Francisco de Assis

1.1 PARA INÍCIO DE CONVERSA

As políticas públicas são planos e ações que requerem formulação, execução e avaliação de programas e de projetos direcionados a demandas sociais. Tais ações fazem parte dos processos decisórios de gestores públicos e, geralmente, ocorrem em decorrência de demandas e reivindicações de diversos grupos da sociedade civil. Elas permitem estudar o espaço social antes da sua efetivação.

Todo espaço social é, enquanto campo de lutas pela hegemonia de concepções e de práticas a serviço de diferentes classes sociais (GRAMSCI, 2001), um espaço de ações educativas, pois toda ação social tem um efeito pedagógico. Esse efeito pedagógico é entendido pela sociologia como o processo de imposição de consensos na sociedade em torno de produções simbólicas produzidas no interior de um determinado grupo, cujas ideias carregam consigo as correlações de forças inerentes ao próprio campo de produção (BOURDIEU, 2000).

Volpi (1997) analisa que as medidas socioeducativas comportam aspectos socioeducativos, na perspectiva da proteção integral, devendo oportunizar o acesso à formação e à informação. Além disso, os espaços socioeducativos devem criar condições que garantam o acesso do adolescente às oportunidades de superação de sua condição de exclusão. Devem também lhe garantir o acesso à formação de valores positivos de participação na vida social.

¹ Graduação em Geografia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (1973) e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2005). Atua como professor formador em Geografia e Sociedade e Relações Pedagógicas e tutora em Educação Ambiental na EAD/UFMS. Membro do Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Em um espaço destinado às práticas socioeducativas, como no Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS), a correlação de forças se pronuncia por meio dos diversos segmentos ali representados, como os servidores, as famílias, os adolescentes em conflito com a lei e os parceiros da rede social de atendimento. Compreender o processo histórico, sua gênese, constitui importante elemento para perceber as correlações de força contidas nas práticas do interior de cada grupo, campo ou área de atuação.

O CREAS é uma instituição pública estatal responsável pelo atendimento às famílias e aos indivíduos com seus direitos violados, mas que ainda estejam com os vínculos familiares, mesmo tênues, que não foram rompidos e que se encontram em situação de risco pessoal e social, por ocorrência de violência física, sexual, psicológica, exploração sexual, negligência, uso de drogas e trabalho infantil e outros.

A partir da municipalização das medidas² os adolescentes em conflito com a lei e que cumprem medidas socioeducativas em meio aberto como Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), Liberdade Assistida (LA), ficam sob a responsabilidade do município. A municipalização é fundamental para ampliar o atendimento das medidas socioeducativas em meio aberto. Ela permite que esse serviço chegue a todos os lugares. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), coordenado pela Secretaria de Direitos Humanos (SEDH) e Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), aponta a prioridade para a municipalização dos programas direcionados às medidas de meio aberto. O documento orienta para a articulação das políticas intersetoriais locais e a constituição de redes de apoio nas comunidades. As medidas em meio aberto (prestação de serviço à comunidade e liberdade assistida) foram priorizadas em detrimento das restritivas de liberdade (semiliberdade e internação em estabelecimento educacional), **porque estas somente devem ser aplicadas em caráter de excepcionalidade**.

O SINASE, na perspectiva de garantir os preceitos legais explicitados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), elabora parâmetros e procedimentos no sentido de nortear as ações socioeducativas, como podem ser evidenciados nos Parâmetros de Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo, com destaque para a proposta pedagógica, conforme explicitado no item 6.1 – Diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo: considera o Projeto Pedagógico como “ordenador de ação e gestão do atendimento socioeducativo” e, acrescenta, “este documento será orientador na elaboração dos demais documentos institucionais (regimento interno, normas disciplinares, plano **individual de atendimento**)”.

Historicamente, os sujeitos envolvidos com atos infracionais – vítimas da sociedade que exclui e discrimina, tinham um tratamento sem preocupação com educar ou socializar, apenas de vigiar e punir, parafraseando Foucault (1987). Com o advento do ECA, essa visão é superada, dando lugar a uma proposta pedagógica socioeducativa. O ECA é materializado em um contexto histórico em que os apelos nacionais e internacionais são pautados na Doutrina de Proteção Integral sobre as políticas dirigidas à infância e juventude. Vale dizer que a Constituição Federal

2 A municipalização de medidas socioeducativas em meio aberto, voltada para jovens com problemas com a lei, já é priorizada em cidades brasileiras de médio e grande porte. Adolescentes que cometem atos de infração têm mais chances de serem atendidos por programas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade – medidas mais eficientes na diminuição da violência e na inserção dos jovens na vida social do que as internações em estabelecimentos educacionais, em geral, afastadas da comunidade de origem do adolescente. (MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE GOIÁS. 3 jul. 2008. Disponível em: <<http://www.mp.go.gov.br/portalweb/8/noticia>>. Acesso em: 12 fev. 2011).

de 1988 (BRASIL, 1988) as estabeleceu como prioritárias adotando a referida Doutrina, em seu artigo 227, na mesma linha dos pactos internacionais, partindo dos direitos das crianças e dos adolescentes, reconhecidos pela ONU. A lei assegura a satisfação de todas as necessidades das pessoas de menor idade, nos seus aspectos gerais, incluindo-se os pertinentes à saúde, educação, recreação, profissionalização e outros.

As dificuldades para a efetivação dos preceitos legais contidos no ECA e no SINASE, por parte dos órgãos e instituições que operam com as medidas, como o CREAS, Unidades de Internação e Semiliberdade, como também o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), este cujo fulcro é voltado para o trabalho preventivo com as famílias que necessitam de amparo e assistência, bem como nas instituições que operam com as medidas de restrição de liberdade, não têm sido pequenas, ao contrário, inúmeras são as causas, as quais não serão elencadas aqui, por não se tratar do objeto desta reflexão.

A empreitada das instituições destinadas a operar as medidas socioeducativas é relevante, posto que objetiva redirecionar o foco do adolescente para o convívio familiar e social com outros valores, superando àqueles que contribuíram para sua formação voltada para as práticas que o colocaram em conflito com a lei.

O fazer dos socioeducadores que operam com as medidas em meio aberto, por exemplo, não pode ser improvisado, nem fragmentado. Todo trabalho exige um planejamento. Este pode ser definido como forma de pensar antecipadamente, uma ação com seus objetivos e estratégias para sua realização. Em uma instituição socioeducativa, segundo orientações do SINASE, o planejamento é concebido como Projeto Político-Pedagógico³ (PPP). Ressalta-se, novamente, que este instrumento é o ordenador e coordenador da gestão socioeducativa com enfoque estratégico e não normativo.⁴

O PPP só é legitimado quando é pensado e elaborado por toda a equipe de uma instituição. No caso do CREAS, entende-se por equipe os gestores, demais servidores, os adolescentes e suas famílias e parceiros da rede, como organizações governamentais e não governamentais e grupos sociais organizados e que abarquem todas as dimensões de: educação formal e profissional, saúde, segurança, justiça, conselhos municipais, esporte, cultura e lazer.

A necessidade de um planejamento discutido pelos atores que compõem, ou que deveriam compor, uma equipe de CREAS, ou em instituições educativas, está vinculada ao processo de democracia. Vasconcelos (1995) afirma que “Planejamento é o processo de reflexão, de tomada de decisão”. Deve ser entendido como processo; é permanente, e não pode ser concebido apenas como algo anterior à ação, mas tem como objetivo a transformação da realidade para melhorar a relação do homem com o meio e consigo mesmo, que é o grande desafio da humanidade.

Pensar o PPP com enfoque estratégico é conceber a realidade como processo dinâmico, histórico, pois é fruto de múltiplas determinações e está em constante construção. Assim, sua previsão supõe mudanças ao longo de sua execução, com possibilidades de replanejar o que antes havia sido proposto. O diagnóstico, necessário para a construção do PPP, não é um dado que se faz somente no início do planejamento, ele é dinâmico e será realizado sempre que “houver necessidade”. A

3 Doravante será utilizada a sigla PPP, neste texto, ao se referir ao Projeto Político-Pedagógico.

4 O enfoque normativo é o planejamento tradicional que considera a sociedade previsível, somente uma pessoa planeja e as outras cumprem, o diagnóstico é único.

avaliação também tem outra concepção: é realizada no processo e não somente no final da execução do planejamento.

1.2 PLANEJANDO AS AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS

1.2.1 Princípios norteadores da socioeducação

O Projeto Pedagógico, como coordenador e ordenador de gestão do atendimento socioeducativo, deve pautar-se nos princípios norteadores que articularão as ações nas áreas de Educação, Saúde, Assistência Social, Justiça, Segurança, Cultura, Esporte e Lazer.

Esses princípios devem nortear e integrar as propostas de todas as ações socioeducativas. Melhor dizendo, todas as práticas socioeducativas devem centralizar suas ações com base nesses princípios.

Isto quer dizer que todas as ações devem ter a abrangência em todos esses princípios. Assim, contemplará as exigências básicas dos direitos do adolescente. Não como um dado isolado, mas oferecendo um conjunto de olhares e fazeres que atenda suas necessidades em várias dimensões.

No planejamento devem ser observados esses princípios, em todas as ações em uma visão de totalidade inerente ao ser humano. A orientação aos adolescentes em cumprimento das medidas requer esses cuidados. Quando um desses princípios não for observado, poderá comprometer o processo socioeducativo.

A articulação com outras políticas públicas é um dos principais marcos do SINASE. A ênfase na articulação tem no seu horizonte o fortalecimento da medida e da própria instituição executora. Possuir parcerias com organizações governamentais e não governamentais e participar em espaços de defesa da criança e adolescente amplia a arena de atores envolvidos com o processo socioeducativo, potencializando suas possibilidades de ser bem-sucedido. Da mesma forma, o apoio no princípio da intersetorialidade das políticas públicas também é capaz de promover um maior intercâmbio com políticas básicas, sobretudo aquelas que tratam das questões sociais e garantia de direitos.

No PPP, esses princípios devem aparecer, de forma articulada, como resultado da pactuação dos representantes de cada setor administrativo municipal. Tudo isto a ser estudado e refletido a partir do diagnóstico que deve ser o ponto de partida para o planejamento e elaboração da proposta pedagógica.

Nas instituições que operam com as medidas em meio aberto, como no CREAS, a intersetorialidade é fundamental para promover ações socioeducativas, que promovam a reintegração do adolescente com a família e com a sociedade. Cada setor, isoladamente, não conseguirá operacionalizar ações que validem o processo socioeducativo.

1.2.2 Eixos de fortalecimento das práticas socioeducativas

O PPP, como o principal instrumento de identidade e validação dos trabalhos de unidades e/ou programas de atendimento socioeducativo, deve observar que os trabalhos, embora sejam articulados entre si, têm sua especificidade. Em uma gestão participativa fica evidenciado na própria equipe multidisciplinar, composta de representantes de cada setor, inclusive do adolescente e da família, responsáveis pela articulação, elaboração e execução do PPP.

Os parâmetros socioeducativos, segundo o SINASE, estão organizados pelos seguintes eixos estratégicos: a) suporte institucional e pedagógico; b) diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual; c) cultura, esporte e lazer; d) saúde; e) educação; f) profissionalização/trabalho/previdência; g) família e comunidade; h) segurança.

A comunidade socioeducativa, proposta pelo SINASE, se insere no âmbito da gestão participativa e é composta de profissionais e adolescentes das unidades e/ou programas de atendimento socioeducativo, e está assim organizada:

a) Gestão participativa – é fundamental a participação de todos nas deliberações, na organização e nas decisões sobre o funcionamento dos programas de atendimento;

b) Diagnóstico situacional dinâmico e permanente – levantamento periódico e permanente quantitativo e qualitativo da situação do programa de atendimento, em seus diversos aspectos (administrativo, pedagógico, segurança, gestão e outros);

c) Assembleia – espaço de encontro coletivo para a discussão de assuntos relevantes para a vida organizacional. Deve funcionar de forma sistemática, com frequência, no mínimo, mensal, constituída sempre com a participação dos adolescentes e das famílias quando se fizer necessário;

d) Comissões temáticas ou grupos de trabalho – surgem das assembleias ou reuniões, objetivando solucionar questões levantadas no diagnóstico. São constituídas pelas pessoas interessadas dos diversos segmentos de trabalho do programa;

e) Avaliação participativa – envolve a avaliação do trabalho da direção, da equipe, do próprio funcionário e do adolescente;

f) Rede interna institucional – o funcionamento articulado dos diversos setores do programa de atendimento exige o estabelecimento de canais de comunicação entre todos os funcionários, para que sejam participantes ativos do processo socioeducativo;

g) Rede externa – a organização deverá se articular com todos os parceiros envolvidos na promoção do adolescente;

h) Equipes técnicas multidisciplinares – grupos de agentes de diferentes áreas do conhecimento e especialidades, que se formam levando, prioritariamente, em consideração a reinvenção de suas interfaces;

i) Plano Individual de Atendimento (PIA) – destinado aos registros de acompanhamento do adolescente, é o *curriculum vitae* do adolescente;

j) Rotina da Unidade e/ou programa de atendimento – fundamental a elaboração de rotinas quanto aos horários de despertar dos adolescentes, refeições, higiene pessoal, o planejamento diário de sua vida.

Esses aspectos devem compor os programas de atendimento socioeducativo. A articulação entre os eixos e a comunidade socioeducativa exige uma gestão participativa e intersetorializada. Para que isto ocorra, efetivamente necessita de um planejamento estratégico, o PPP.

A Proposta Pedagógica, do programa socioeducativo para adolescentes em conflito com a lei, deve ter referência teórica e metodológica para uma proposta pedagógica humanista e emancipadora, que envolva conhecimentos, sentimentos, crenças, valores, atitudes e habilidades na constante troca entre socioeducador e socioeducando.

1.3 PLANEJANDO E ELABORANDO O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Ao se constituir em um processo democrático de decisões, o projeto político-pedagógico rompe com as relações burocráticas existentes no interior da instituição. Com isso, sua construção passa pela questão da autonomia dela, de sua capacidade de delinear sua própria identidade, deixando entrever seu comprometimento com a busca da qualidade da socioeducação.

Segundo Veiga (1995, p.13):

O projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico [...] é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária.

A ação intencional e a direção que se pretende serão materializadas por meio do esforço coletivo de um planejamento estratégico participativo, em uma perspectiva de atuação na área social, que constitui o caso aqui tratado. Para Rizzini, Castro e Sartor (1999), o estratégico do planejamento consiste em interligar a situação externa à organização, com sua capacidade interna, a começar pela situação externa. Isto significa dizer que as condições internas para a aplicação de medidas, no que se referem ao espaço físico, na qualificação profissional dos socioeducadores, nos instrumentos utilizados para a operacionalização do processo socioeducativo com os adolescentes e a família, articulação com a rede interna e gestão participativa, só terão sentido quando concebidas em suas relações com as determinações externas, como as políticas públicas, a rede externa, os condicionantes socioeconômico e assistencial do território a que pertence o adolescente em conflito com a lei.

O ponto de partida, depois de composta a equipe multidisciplinar (encarregada da elaboração) é a análise da realidade, o diagnóstico. Vale lembrar que este é realizado durante todo o processo de elaboração e execução do projeto.

É importante que existam critérios objetivamente definidos quanto ao perfil e às habilidades específicas dos profissionais, socioeducadores, estagiários e voluntários que integrem ou venham a integrar a equipe do atendimento socioeducativo e, desta forma, assegurar que o processo de recrutamento e seleção do pessoal dirigente, técnico e operacional seja orientado pelo projeto pedagógico, e, sobretudo que os profissionais sejam comprometidos e estejam preparados para enfrentar e resolver as situações críticas, garantindo a qualidade do atendimento.

1.3.1 Diagnóstico participativo

O diagnóstico participativo desenvolve formas alternativas para o conhecimento da realidade. Daí resulta a necessidade de ser intersetorial, pois, de acordo com as especificidades de cada setor, permitirá conhecer o território. Esse tipo de diagnóstico “identifica e constrói instrumentos para coleta de dados dessa realidade, seleciona problemas e apresenta sugestões para encaminhamentos e, relação a essas dificuldades” (PERES; PERES, 2009. p. 178).

Inicia-se o diagnóstico levantando os dados do município ou região, tomando como referência os indicadores gerais do município, os indicadores para as políticas públicas de saúde, educação, assistência

social, esporte, cultura e lazer e proteção especial. Todos esses aspectos são importantes para mapear o território compreendido pela instituição socioeducativa, onde vão aparecer os pontos fortes e as fragilidades que concorrem para a operacionalização dos trabalhos com os adolescentes e as famílias.

O diagnóstico interno, no qual serão observadas as condições da infraestrutura como: espaço físico de acordo com as especificações do SINASE destinado ao atendimento dos adolescentes e das famílias, os recursos humanos e financeiros, meios de comunicação e transporte, material de consumo, material de expediente, equipamentos de telecomunicações, enfim, todo o aparato físico e humano necessário para a operacionalização das medidas. Tudo isto deve acontecer concomitantemente ao externo, pois é na articulação dessas duas redes, em um movimento dialético, que deve ser concebida e efetivada a ação socioeducativa.

No mapeamento aparecerão os serviços que dispõem a comunidade, como: rede escolar, serviços de transporte, saúde, segurança, espaços e equipamentos destinados ao lazer, esporte e cultura, condições de empregabilidade, organização familiar - renda, componentes, moradia, saneamento básico, organizações sociais que atuam na comunidade, por exemplo, organizações não governamentais (ONGs), atendimento religioso; identificação de dados sobre violência, área de difícil acesso, áreas de riscos ambientais, enfim toda a infra-estrutura que compromete ou qualifica a vida. Essa visualização busca facilitar a aproximação e o trabalho intersetorial.

Sempre lembrando que o diagnóstico não é para saber como está, mas para que a realidade seja transformada, pois apenas operacionalizando as medidas, sem que haja um trabalho amplo com os adolescentes, não logrará êxito. É preciso que as condições de existência sejam otimizadas para fortalecer sua reintegração social.

Os conselhos municipais, com a equipe do CREAS, são essenciais para o diagnóstico, pois, além do conhecimento da realidade inerente a cada um sobre o setor em que atua, também servirão como elemento-chave na elaboração de políticas públicas. O Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) tem presença obrigatória desde o diagnóstico até a execução do PPP.

Para o levantamento e análise das informações e, posteriormente, o estabelecimento de prioridades e de estratégias de ação, em cada município deverá ser organizada uma equipe local – equipe multidisciplinar interinstitucional e, preferencialmente, paritária, constituída por conselheiros, trabalhadores sociais, lideranças comunitárias e demais interessados.

1.3.2 O PPP ordenador e coordenador das ações socioeducativas

Os dados obtidos com o diagnóstico vão dar as balizas para as propostas de ações que se fizerem necessárias, no sentido de garantir os direitos dos adolescentes em cumprimento de medidas, bem como dos egressos, por meio de ações de cunho pedagógico, assistenciais, jurídicas, profissionais e de seguridade.

Nesse sentido, a intersetorialidade torna-se indispensável e necessária. A partir do entendimento que o bem comum é de responsabilidade de toda a sociedade e que as instituições governamentais, por excelência, foram instituídas com essa finalidade, o que se espera é que elas se unam para atingir o objetivo maior que é a promoção e garantia deste bem comum. O trabalho isolado de cada setor da administração pública, quando se trata das questões sociais, no caso aqui dos adolescentes em conflito

com a lei, resulta em fragmentos que pouco ou nada contribuirão para a transformação desses adolescentes, da sociedade.

Partindo, então, do diagnóstico participativo para a elaboração do PPP, este será elaborado e servirá como ordenador e coordenador dos trabalhos dentro da instituição socioeducativa, como o PIA e outros instrumentos pertinentes do centro socioeducativo. Convém destacar, também, que a validação do PPP se fará a partir da aprovação em assembleia, de toda a comunidade interna e externa do centro socioeducativo, como o CREAS, a Unidade de Internação e a Semiliberdade.

Após sua aprovação interna, ele será submetido à aprovação das instâncias gestoras superiores, o CMDCA e o Ministério Público. Feita a aprovação, o PPP passa a servir de referência ao Plano Municipal Socioeducativo, que em um processo dialético se complementam.

1.4 PALAVRAS FINAIS

A Constituição Federal de 1988, conquista da sociedade brasileira, além de garantir os direitos sociais, explicitou o modo como eles devem ser operacionalizados, descentralizado e participativo, possibilitando a ampliação dos mecanismos democráticos para além da democracia representativa, abrindo espaço para a participação direta dos cidadãos na construção das políticas sociais.

O ECA é resultado de um movimento social que ganhou força contra o sistema punitivo do Código de Menores, substituindo o castigo pela educação e pelos direitos humanos. O Estatuto dá um grande passo ao propor a descentralização e municipalização as ações administrativas, desburocratizando as políticas públicas voltadas para a criança e para o adolescente no Brasil. Promove o controle social, fiscaliza suas próprias ações nos municípios por meio de representantes locais e envolve a sociedade na gestão dos recursos públicos.

Costa (1991, p. 18) afirma que:

Fazer-se presença construtiva na vida de um adolescente em dificuldade pessoal e social é, pois, a primeira e a mais primordial das tarefas de um educador que aspire a assumir um papel realmente emancipador na existência de seus educandos.

Portanto, a presença do educador ou socioeducador é uma necessidade básica, fundamental para que o socioeducando supere suas dificuldades pessoais e possa se reconciliar consigo mesmo e com os outros.

A partir da compreensão dos papéis sociais dos operadores das medidas e dos setores da administração pública, a proposta pedagógica desenvolvida pelos centros socioeducativos deve atuar com ações emancipadora e educativa, desenvolvidas de forma humanizada, proporcionando ao adolescente oportunidade de se desenvolver integralmente com propostas que oportunizem espaços de convivência coletiva, construída com diálogos abertos contínuos que proporcionem a compreensão quanto à necessidade da convivência grupal, a partir de referenciais de valores de respeito às regras, leis, tolerância, valores estes que restabeleçam a condição de sujeito detentor de um novo papel social.

O SINASE considera o PPP como o instrumento que servirá como base de orientação e sustentação de todo o processo socioeducativo nos centros e nas unidades que operacionalizam as medidas.

Como se trata de um trabalho voltado ao social, ele só terá legitimidade e efetividade a partir da elaboração, negociação e pactuação intersetorial.

Os eixos ou parâmetros de fortalecimento da proposta pedagógica são indicadores que devem ser observados em todas as ações propostas. Isto porque, no caso dos adolescentes que cumprem medidas em meio aberto, eles dependem de infraestrutura externa, por exemplo, a educação, pois, geralmente, cada adolescente estuda em determinada escola e que, muitas vezes, a gestão dos centros socioeducativos não tem uma interlocução com a gestão escolar, no sentido de acompanhar o processo escolar e socioeducativo desse adolescente. Neste caso, o processo socioeducativo fica a desejar.

O planejamento estratégico das ações socioeducativas deve ser o ponto central de busca de um trabalho significativo, pautado na intersetorialidade e na presença. Assim, os problemas pertinentes à criança e ao adolescente devem ser enfrentados em articulação com as políticas setoriais, desvelando os seus determinantes para que se possa superá-los.

O planejamento do atendimento direto ao adolescente autor de ato infracional deve orientar-se pelo princípio da incompletude institucional, ou seja, o programa se inscreve em uma rede de serviços e parcerias; “dar conta” das muitas demandas do adolescente e isto implica que ele transite por essa rede, porque a instituição não supre e não pode suprir todas as suas necessidades. A ação da equipe de trabalhadores – técnicos e não técnicos – ocorre a partir de um projeto educacional qualificado que supera o senso comum, as boas intenções e a abordagem moralista ou normatizadora do adolescente, isto é, há clareza política, competência técnica e disponibilidade pessoal para um trabalho profissional de qualidade social.

Nesse sentido, o PPP, ao ser pensado, discutido e elaborado pela equipe multidisciplinar e executado por todos os operadores das medidas, representa a materialidade de ações que contribuirão para dar sentido à vida dos adolescentes e suas famílias.

O conjunto de contradições, que se materializam no interior das instituições socioeducativas, deve ser entendido como expressão da sociedade contemporânea, marcando cada momento histórico. Nesse sentido, os operadores das medidas, como mediadores de conhecimentos e valores éticos aos adolescentes em conflito com a lei, devem ter clareza de que o trabalho socioeducativo requer planejamento, por meio do PPP, voltado para o trabalho intersetorial, em uma visão de totalidade, que possa promover a transformação da sociedade.

Finalmente, há de se pensar que o movimento de luta dos socioeducadores é indispensável para ampliar as possibilidades e apressar as mudanças que se fazem necessárias dentro e fora dos muros da instituição.

1.5 Elementos Estruturantes do Projeto Político-Pedagógico do Centro Socioeducativo

1.5.1 Identificação

Nome da instituição

Entidade mantenedora

Gestor

Equipe multiprofissional

Município

1.5.2 Sumário

Após a paginação

1.5.3 Contextualização

Identificar o município, localização, população, dados socioeconômicos, infraestrutura urbana, rede de atendimento na saúde, educação, assistencial, segurança, esporte, cultura e lazer.

Destacar os dados: socioeconômicos, políticos e demais informações que se fizerem necessárias para compreender a realidade, por exemplo, em um município em que a empregabilidade é muito baixa e a violência entre os adolescentes tem se manifestado com frequência, cujos pais estão desempregados, não deixa de ser um dado preocupante.

Contextualizar, historicamente, a instituição: sua origem, público-alvo, capacidade de atendimento, demanda reprimida, projeto arquitetônico, recursos humanos e financeiros, rede interna e externa e o processo de municipalização.

1.5.4 Justificativa

Todo projeto surge por um motivo e, portanto, requer justificativa. O diagnóstico é que dará os elementos para a elaboração do PPP. Situa o tema e o problema. Pontuar os indicadores sinalizados pelo diagnóstico e que merecem ser tratados, no sentido de garantir o direito dos adolescentes atendidos pela instituição, como a educação, de como ela pode reescrever a história desses adolescentes e ratifica a lição de Paulo Freire, de que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível.

Destacar os pontos fortes e as fragilidades da instituição no tocante à operacionalização das medidas e à necessidade do trabalho intersetorial.

Citar alguns autores que falam sobre o PPP e socioeducação como forma de fundamentar e justificar o PPP. Abordar, ligeiramente, as orientações do SINASE.

Justificar significa dizer sobre os motivos que levam a realizar determinado trabalho.

1.5.5 Objetivos

Geral

Específicos

1.5.6 Fundamentos teórico-metodológicos

Concepções de: socioeducação, adolescente, família, sociedade, PPP, PIA, medidas, PSC, LA, Rede, educação e garantia de direitos.

Para cada um desses itens, buscar entre os integrantes da equipe multidisciplinar, os fundamentos inerentes ao campo científico dos profissionais que compõem a equipe.

Também o aparato legal é importante, como Constituição Federal, ECA, SINASE, LOAS e outros instrumentos que dão amparo legal ao sistema de garantia de direitos e o processo socioeducativo.

Ao assumir um referencial teórico, a equipe deve ter o cuidado para propor as ações que estejam na perspectiva teórico-metodológica defendida pelos autores referenciados. Por exemplo, ao citar e concordar com Paulo Freire, significa propor ações socioeducativas em que teoria para Freire não será identificada se não houver um caráter transformador, pois só assim estará cumprindo sua função de reflexão sobre a realidade concreta. Com relação ao protagonismo, como fonte de liberdade, na visão de Costa (1999) significa que o educando deve ter diante de si cursos alternativos de ação, deve decidir, fazer opções, como parte do seu processo de crescimento como pessoa e como cidadão. Esses cuidados têm que se tomar para que não haja incoerência entre teoria e prática.

1.5.7 Metodologia

Detalhamento da rotina, reuniões de toda a equipe, estudo de caso, organograma e fluxograma, sessões de estudo da equipe.

Para que os objetivos e as metas sejam alcançados, determinadas metodologias, “estratégicas”, têm de ser desenvolvidas na prática. Elas emergem da realidade e dizem respeito ao quê, ao como e em que tempo será feito. Trata-se também de prever a disponibilidade de meios “físicos, materiais, humanos e financeiros” (PADILHA, 2001, p. 92)

1.5.8 Cronograma e metas

Estabelecer as metas a serem alcançadas com: objetivos, período, público-alvo e responsáveis.

1.5.9 Monitoramento e avaliação

A avaliação deve ser processual, ou seja, durante a execução do projeto deve avaliar todas as ações e replanejá-las quando necessário. Isto significa dizer que uma ação poderá ser reformulada durante sua execução, quando houver alguma falha. Por isso, o monitoramento é necessário, pois ele é um instrumento pelo qual as ações são avaliadas.

Na elaboração do PPP, deve ficar claro quem irá fazer o monitoramento. O CMDCA, por exemplo, deve acompanhar e monitorar a operacionalização das medidas nas instituições que devem estar expressas no PPP. Esses procedimentos gerarão relatórios, que serão submetidos à apreciação da equipe para efeito de replanejamento, caso a ação tenha sido insatisfatória. No caso das experiências exitosas, também serão apreciadas pela equipe, no sentido de validar as ações.

É importante que haja registros de todas as ações. Isto dará visibilidade aos trabalhos socioeducativos, além de servir de documento para comprovação do judiciário, família, entidade mantenedora e outras eventualidades que possam surgir.

Reelaborar o PPP para o ano seguinte é recomendado, pois ele é dinâmico como o é a própria sociedade.

1.5.10 Referências

Todos os autores e obras que foram objeto de referência no PPP devem seguir as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Ex.:

HOFF, Sandino. *A humanidade como objeto da educação*. Rev. Intermeio. C. Grande, MS, v. 1, 1994.

1.5.11 Anexos

Plano Individual de Atendimento (PIA), regimento interno e instrumentos de diagnóstico.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BRASIL. Constituição (1988). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 out. 1988. p. 1 (Anexo). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 18 nov. 2010.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, de 16 jul. 1990. p. 13563.

BRASIL. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE*. Brasília, DF, 2006.

COSTA, A. C. G. *A presença da pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa*. São Paulo: Global, 1999.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

PADILHA, P. R. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez, 2001.

PERES, E.L.; PERES, A.M. Planejamento estratégico e mapeamento inteligente como instrumento na prevenção da violência no contexto da escola. In: SILVA, P.V.B da; LOPES, J.E.; CARVALHO, A. (Org.). *Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes*. 2 ed. Ponta Grossa: Editora UEPG; Curitiba: Cátedra UNESCO de Cultura e Paz UFPR, 2009.

RIZZINI, I.; CASTRO, M.R.; SARTOR, C.D. *Pesquisando: guia de metodologia de pesquisa para programas sociais*. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1999.

VASCONCELLOS, C. S. *Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, I.A.P. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 11. ed. Campinas: Papirus, 1995.

VOLPI, M. *O adolescente e o ato infracional*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

2

PLANO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

Paulo C. Duarte Paes⁵ e Reginaldo de Souza Silva⁶

O presente texto não se pretende acadêmico, mas uma forma de registro estudado, resultante de reflexões entre dois professores sobre projetos de extensão universitária voltados para a formação de socioeducadores⁷. Procurou-se, mais do que apenas contextualizar e definir o marco legal relacionado ao Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo, aprofundar o entendimento sobre procedimentos que, fundados no plano legal, articulam-se de modo a constituir um método pedagógico. Os socioeducadores são aqui compreendidos como sujeitos, como desencadeadores de uma complexa trama de práticas e fundamentos legais voltados diretamente para o atendimento das demandas dos adolescentes.

O atendimento a adolescentes que cumprem medidas de liberdade assistida (LA) e prestação de serviços à comunidade (PSC) pode ser caracterizado por duas formas distintas de ação. A primeira é a orientação e o acompanhamento por um profissional devidamente capacitado que orienta o estudo e o planejamento da vida do adolescente e com o adolescente. A segunda é caracterizada pela rede voltada para o atendimento de várias demandas e a garantia dos direitos do adolescente: educação, saúde, justiça, assistência social, trabalho, cultura, esporte, lazer e outras. Para que haja sincronismo entre todas essas ações é imprescindível que o município esteja organizado política e administrativamente para prestar os serviços necessários e resgatar a cidadania, antes negada ao adolescente.

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990 (BRASIL, 2003), o paradigma do atendimento das políticas sociais,

5 Graduação em Educação Artística pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2002), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1999) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2006). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Membro do Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

6 Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1993), mestrado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (1998) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2002). Atualmente é estatutário da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Participação eventual no Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

7 Os projetos Formação Continuada de Socioeducadores e “Assessoria Técnica ao CREAS Regional de Ivinhema”, coordenados pelo Programa Escola de Conselhos/PRAE/UFMS nas cidades de Dourados, Ivinhema e Sidrolândia, em 2009 e 2010

e mais precisamente das crianças e adolescentes que cometeram atos infracionais, mudou radicalmente. Após a mudança do marco legal não se pode mais conceber o atendimento à criança e ao adolescente como a prática de uma única entidade e/ou instituição, passando o atendimento a ser caracterizado por uma rede de atuações no âmbito municipal. Rede aqui compreendida como um sistema de incompletudes que coloca cada instituição como parceira em uma determinada etapa do atendimento.

O sistema de garantia de direitos (SGD) coloca à disposição dos adolescentes uma ampla oferta de serviços, tais como: educação, saúde, assistência social, justiça, segurança, cultura, esporte, lazer e outros. A oferta desses variados serviços necessita de um ordenamento no âmbito municipal, para que não se percam de seus objetivos práticos e tornem-se um amontoado desorganizado de políticas e instituições. Não basta a orientação da legislação em si, é necessária uma forma de organização mais dinâmica, política e com o objetivo prático de garantir os direitos dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas no município.

A municipalização não significa apenas uma obrigação legal com viés econômico, mas uma estratégia para aproximação dos profissionais que atuam na socioeducação e uma maior proximidade com a problemática vivida pelo adolescente. Uma política mais próxima, voltada para a construção de uma vida digna para adolescente, com todos os seus direitos garantidos e a formação de uma consciência verdadeiramente cidadã. Não se trata de um problema isolado no próprio adolescente, mas uma decorrência de variados problemas sociais que abrangem a sociedade como um todo. Um problema social que prejudicou crianças e adolescentes mais vulneráveis e que, depois, passaram a necessitar de uma educação rigorosamente voltada para o seu bem-estar e para sua inserção saudável na sociedade. Se o problema se passa em todo o país e em grande parte do mundo, ele é percebido com mais proximidade no município.

Atualmente não existem dados exatos sobre a totalidade de adolescentes atendidos em meio aberto. Com o objetivo de traçar um diagnóstico dessa realidade, o Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente (ILANUD/Brasil) elaborou, em parceria com a Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SPDCA), um Mapeamento Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto. Pesquisa, realizada ao longo do ano de 2007, contou com informações dos gestores do sistema socioeducativo e do Poder Judiciário por meio das Varas da Infância e Juventude.

O estudo mostrou que a municipalização das medidas em meio aberto, prevista pelo Estatuto e definida pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), ainda não foi assumida por grande parte das cidades brasileiras. Dos 5.564 municípios existentes, apenas 11,4%, o que equivale a 636 cidades que já municipalizaram seu atendimento ou estão em fase de implementação. Destaca-se que quando se trata das grandes cidades, a municipalização já é uma realidade para 70,37% das capitais do país. Essa diretriz está alinhada com o conceito do ECA, de municipalização do atendimento como forma de assegurar o protagonismo juvenil e o fortalecimento do contato do adolescente em conflito com a lei com sua família e a comunidade em que está inserido.

Outro levantamento, feito pela Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, mostrou que, em 2007, o número total de jovens que cumpriam medida socioeducativa era de aproximadamente 60 mil. Destes, 26,6% recebiam atendimento em meio fechado, e a maior parte, 71%, era de jovens em regime de internação.

De acordo com os dados, é possível verificar que a maioria dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa o faz em meio aberto. Ainda assim, observa-se que, no período de dez anos,

houve um aumento do número de jovens atendidos em restrição de liberdade. Se em 1996 o número de adolescentes nessa modalidade de atendimento era de pouco mais de 4 mil, em 2007, esse universo passou a ser de 11.400 jovens.

No tocante à necessária evolução do processo de municipalização do acompanhamento do cumprimento das medidas socioeducativas em meio aberto, é fundamental a parceria do município com o Poder Judiciário e a sociedade. Desde a implantação do ECA, em 1990, o atendimento assistencial e pedagógico das medidas socioeducativas não cabe mais ao Poder Judiciário, competente apenas para o processo judicial. É preciso cumprir uma nova etapa, que é a desjudicialização do processo, acompanhando os jovens que cometeram ato infracional. É importante que se preencha a lacuna que levou o adolescente a transgredir. Que se saiba identificar se foi por problemas na família ou por falhas na sua estrutura psíquica. O importante é reverter o ciclo de violência do adolescente que praticou alguma infração. A união na forma de rede de atendimento das diferentes políticas públicas é o que preconiza o ECA e é a única maneira de constituir um atendimento verdadeiramente socioeducativo e não apenas sancionatório ou assistencialista.

Considerando que as medidas socioeducativas sejam uma resposta dada pelo Estado à prática do ato infracional, cuja finalidade visa a favorecer a emancipação e o protagonismo do adolescente, pessoa em condição peculiar de desenvolvimento individual e social conforme reza o artigo 6º do ECA, alguns desafios merecem ser vencidos.

Os profissionais envolvidos com o processo socioeducativo são responsáveis por fazer com que o adolescente se perceba como um sujeito de direitos e deveres, um indivíduo capaz de autoavaliar atitudes, superar desafios e estabelecer relações construtivas consigo mesmo, com a família e com a comunidade. O caminho para alcançar esse objetivo pode ser realizado por meio de oportunidades reais de inserção dos adolescentes nos diferentes espaços de aprendizagem e de integração social, tais como os de oficinas culturais ou profissionalizantes, bem como outras oportunidades em que sejam desenvolvidas ações socioeducativas. Para tanto, é necessária a formação inicial e continuada dos profissionais, considerando também condições de trabalho, plano de carreira, cargos e salários. Pois, implica para todos aqueles profissionais envolvidos com o atendimento socioeducativo estimular os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, a organizar um projeto de vida, definindo objetivos e metas alcançáveis, tendo em vista a transformação de valores e atitudes, matéria-prima da prática socioeducativa.

O atendimento socioeducativo não pode estar isolado das demais políticas públicas, devendo ser articulado com os demais serviços e programas que visem a atender os direitos dos adolescentes (saúde, defesa jurídica, trabalho, profissionalização, escolarização e outros). Daí é que emerge o entendimento da rede integrada de atendimento. Para tanto, as demais políticas, principalmente as de caráter universal, devem ser prestadas com eficiência e de forma integrada e indiscriminada às crianças e aos adolescentes que tenham praticado ato infracional da mesma forma com que se atendem aquelas que não estão em conflito com a lei.

Como afirma Volpi (1997), “o adolescente aparece para o Estado quando ele comete o ato infracional é a partir deste momento em que seus direitos começam a ser atendidos”.

O terceiro aspecto, a descentralização político-administrativa e o papel dos conselhos, é importante realçar que está em fase de implementação, em regime de cooperação federativa, o Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Essa ação é importante para o atendimento ao adolescente autor de ato infracional. Isto porque, no novo modelo socioassistencial brasileiro, o adolescente em cumprimento

de medida socioeducativa em regime de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade e a sua família são definidos como usuários da política de assistência social. Como interagir com as várias áreas e conselhos, quando na maioria das vezes funcionam com práticas individualizadas, com vieses político-partidários, falta de integração e intersetorialidade?

O maior desafio é saber como é possível contar com a participação da população local no processo socioeducativo do adolescente autor de ato infracional. De acordo com as recomendações do SINASE, a municipalização do atendimento deve levar em consideração os limites geográficos do município, de maneira a facilitar o contato e o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários do adolescente, bem como efetivar sua inserção social e de sua família nos equipamentos e rede de serviços públicos locais. Portanto, superar a prefeiturização implica municipalizar o atendimento às medidas socioeducativas em meio aberto, cabendo ao município elaborar e implementar sua política de atendimento socioeducativo a adolescentes que cumprem medida de prestação de serviço à comunidade ou liberdade assistida, utilizando sua rede local de serviços públicos (estrutura material, órgãos, agentes e equipamentos públicos), e tendo os atores locais como protagonistas.

O planejamento, pedagógico e administrativo, é uma importante ferramenta socioeducativa, para o correto atendimento, avaliação e monitoramento das medidas socioeducativas. O papel do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), ao elaborar e coordenar o Plano, é contribuir para superar a cultura punitiva, a ausência de direitos, a cultura da segregação e a inércia política das instituições de atendimento. A planificação da ação do CMDCA demanda das instituições e dos profissionais socioeducadores uma nova postura diante do adolescente e diante de variadas outras instituições que competem no atendimento.

O profissional que atende diretamente o adolescentes na orientação das medidas passa a desempenhar um papel mais complexo que o atendimento em si, devendo ser o articulador entre todas essas políticas. Deverá conhecer profundamente não apenas os aspectos pedagógicos, sociais e psicológicos dos adolescentes, mas as leis, normativas e as ações concretas das instituições que compõem a rede. Não basta que sempre que for necessário o socioeducador acione a rede, é fundamental que exista previamente o objetivo de atender adolescentes nas instituições da rede. A rede não pode ser apenas um agrupamento disperso, atendendo demandas pontuais, mas um todo organizado de forma que todas as instituições tenham previamente planejado e pactuado uma estratégia de atendimento. Essa unicidade de atendimento resulta de um amplo estudo e planejamento, envolvendo as diferentes instituições que formam a rede, organizadas pelo Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo.

A relevância do Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo é explicitada no SINASE como uma ferramenta criada para dar vazão ao caráter de rede proposto no atendimento. Diferentes atores (governamentais e não governamentais) participam da elaboração e execução do Plano, tendo em vista que o órgão responsável pela sua elaboração é o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Esse caráter horizontal possibilita maior protagonismo das instituições da rede de atendimento socioeducativo.

O SINASE (2006) atribui à esfera municipal a coordenação do sistema socioeducativo e a elaboração do Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo pelo CMDCA, incluindo a edição de normas complementares que irão reger o funcionamento dos programas de atendimento socioeducativo. A PSC, a LA, a semiliberdade e a internação são passíveis de regulamentação por parte do CMDCA, respeitadas as diretrizes estaduais e da União.

Correntemente observa-se a palavra “protagonismo” utilizada para caracterizar a ação dos próprios jovens envolvidos em atos infracionais como sujeito de direitos e sujeito de sua condução social e pedagógica (COSTA, 2004). Porém, o protagonismo referido diz respeito aos profissionais que atuam no atendimento ao adolescente que cumpre medidas socioeducativas. O profissional da educação, da saúde, da cultura e de muitas outras áreas passa a interagir de forma mais ampla com seu próprio trabalho quando se apropria da visão do profissional da outra instituição da rede. As regulamentações e os planos passam a ser elaborados pelos próprios responsáveis pelo atendimento colocando-os como sujeitos da criação do sistema socioeducativo municipal como um todo. Essa atividade de conhecer, pensar e propor ações não apenas voltadas para sua própria instituição, mas para toda a rede de atendimento, produz com o socioeducador e a sociedade em geral uma nova abordagem do problema, mais abrangente, com múltiplos olhares e objetivando uma compreensão de todo.

A situação de passividade, e quase alienação em que se encontram grandes contingentes de profissionais, tem relação com a perda do sentido do seu trabalho. Eles não compreendem a sua ação específica no todo ao qual pertence o adolescente e eles próprios como profissionais. Para que o profissional sintam-se pertencente à instituição socioeducativa na qual trabalha, ele precisa participar das tomadas de decisão inerentes ao programa. O mesmo acontece em relação à atividade socioeducativa como um todo no município, quando o profissional representa sua instituição, apresenta propostas e age politicamente como sujeito no planejamento e operacionalização da prática socioeducativa. Sente-se sujeito, comprometendo-se com o trabalho e com a defesa pública dos direitos dos adolescentes. Um ser humano somente aprende quando é sujeito que articula os conhecimentos produzidos historicamente segundo seus próprios interesses (VIGOTSKI, 2001).

A Constituição Federal de 1988 é incisiva no fortalecimento de políticas de controle e garantia dos direitos, contribuindo na formação de um profissional socioeducador aberto para um novo paradigma de participação à assunção dos destinos relacionados às políticas de atendimento de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. O SINASE vai detalhar essa necessidade da formação de grupos de trabalho ou Comissões Assessoras Intersetoriais

8.2.1.6 [...] formação de grupos de trabalho específicos por tema, de modo que os Conselhos possam contar com um apoio técnico à tomada de decisões [...] formação de Comissões Assessoras Intersetoriais que exerceriam dupla função na elaboração e acompanhamento das políticas das políticas voltadas aos adolescentes [...] (SINASE, 2006).

Se a deliberação das atividades socioeducativas, internamente na instituição, é prerrogativa da equipe multiprofissional, no âmbito do município esse poder deliberativo cabe ao CMDCA. A elaboração do Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo promove a articulação entre as diferentes áreas do atendimento preconizando o que caberá a cada uma das partes. É comum que um profissional da saúde ou da educação não compreenda as necessidades inerentes à educação dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. Muitas vezes esses profissionais podem reproduzir concepções minoristas ou naturalizadoras do comportamento, acreditando que para a educação do adolescente basta a punição (PAES; AMORIM; PEDROSSIAN, 2010). É comum profissionais de educação impedirem a frequência de adolescentes autores de atos infracionais na escola ou marginalizá-los, contribuindo muito mais para o acirramento de seu comportamento delinquente do que para sua educação. Ou profissionais de saúde rejeitam atendimento aos adolescentes, ou simplesmente os trata com discriminação. Essas instituições não vão modificar sua lógica de atendimento automaticamente com a promulgação da lei. É necessário que se criem instrumentos mais dinâmicos

de orientação e controle dos procedimentos dessas instituições para que elas reflitam sobre a necessidade social de receber bem adolescentes que cumprem medidas.

O Plano Municipal é um instrumento público que identifica os principais problemas no atendimento de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas na rede de atendimento e propõe soluções. É o centro de informações sobre a abrangência da rede, suas potencialidades e suas fragilidades, orientando a política do município para criar métodos e estratégias de políticas públicas voltadas para a educação de adolescentes envolvidos em atos infracionais. É principalmente a apropriação, pela sociedade, de informações e sentimentos relativos aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa. Conhecendo a realidade sociofamiliar do adolescente é possível planejar políticas que garantam os seus direitos.

O Plano deve ser elaborado por uma comissão de profissionais voluntários, participantes do CMDCA ou convidados, que possuam notório conhecimento ou prática na área. É importante que o CMDCA escolha seus representantes, na comissão, com seus membros com mais compromisso e conhecimento relacionado às medidas socioeducativas. Os socioeducadores que atuam diretamente na LA, PSC, semiliberdade e internação têm grande contribuição a dar, pois estão mais diretamente envolvidos no atendimento e conhecem melhor a realidade e as demandas da socioeducação. Depois, os representantes da rede que podem variar de acordo com o potencial dos profissionais ou dos programas existentes em determinadas instituições: saúde, educação, justiça, assistência social, trabalho, cultura, esporte, lazer e outras. Não existe uma composição preconizada previamente em regulamento ou em lei, porque esse é um processo que depende muito do perfil de determinados profissionais existentes, em determinado momento, nas instituições que compõem a rede de atendimento socioeducativo. O importante é que sejam compromissados com os adolescentes que cumprem medidas e tenham formação e vivência que os permitam argumentar e defender publicamente os direitos dos adolescentes.

O Plano deve detalhar as orientações do ECA e do SINASE, objetivando situar a atividade a ser desenvolvida pelas instituições da rede como um todo e cada uma delas especificamente. Essa trama de serviços não deve ser resultado de ações desconectadas, sem relação umas com as outras, como uma colcha de retalhos. Os serviços devem ser guiados pela lógica de atendimento preconizada no SINASE, como se fossem uma única ação, ou uma única ferramenta pública, atuando com o adolescente, na condição em que cada segmento age complementando os demais.

O Plano deve conter anexos com a orientação da política de atendimento para cada área afim: a educação deve ter estabelecidas as suas metas, estratégias e, assim, a cultura, a justiça, a assistência social e outros. Cada segmento do atendimento deve firmar um compromisso para solucionar os problemas que impedem o bom atendimento aos adolescentes, sempre na perspectiva que o atendimento à criança e ao adolescente é prioridade absoluta. O Plano é um pacto dinâmico acordado entre variadas instituições da rede de atendimento socioeducativo. A realização de uma audiência pública para aprovação final do documento fortalece a implementação do Plano ao publicizar e angariar apoio político para a proposta⁸.

O Plano nunca estará terminantemente pronto, mas sempre acomodando novas demandas, novos serviços e reorganizando também novas estratégias. O Plano Individual de Atendimento, que orienta

⁸ As cidades de Ivinhema e Sidrolândia organizaram audiências públicas para aprovação do Projeto Político-Pedagógico e do Plano Municipal de Atendimento em 2009 e 2010.

as necessidades e as atitudes de cada adolescente, é um parâmetro para o estabelecimento das demandas, compondo um conjunto de informações que possibilitam a compreensão da real necessidade de atendimento aos adolescentes autores de atos infracionais no município. As informações sobre as demandas individuais devem compor um todo comum, que será objeto determinante na elaboração do Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo.

O SINASE determina que todas as entidades e/ou programas de atendimento tenham projetos pedagógicos anexados ao Plano. Ao CMDCA caberá exigir que todas as entidades e/ou programas que executam medidas socioeducativas apresentem seus PPPs, proporcionando aos conselheiros e à comunidade em geral o conhecimento e o acompanhamento das propostas pedagógicas no município.

Uma vez elaborado o plano, cabe ao CMDCA zelar pelo seu cumprimento. São vários os instrumentos à disposição do Conselho para que as instituições cumpram as determinações do ECA e do SINASE. A inscrição das entidades está condicionada ao programa de atendimento que deverá ser aprovado pelo Conselho. Os programas socioeducativos do município dependem da análise e da deliberação do CMDCA.

O importante papel controlador atribuído pela Constituição Federal, pelo ECA e pelo SINASE ao CMDCA lhe dá a prerrogativa de inspecionar a execução das políticas em seus aspectos pedagógicos, técnicos, administrativos e financeiros e de examinar as contas públicas, e na área de financiamento das ações, o papel dos Conselhos de Direitos é também o de fiscalizador da execução orçamentária. A importância dos Conselhos de Direitos como instrumento de gestão é bastante clara, proposição, negociação e aprovação dos critérios de transferência de recursos para o Estado, Distrito Federal e municípios (SINASE, 2006, p.75).

Já em 1990, o ECA demarcava claramente o papel controlador do CMDCA:

Artigo 90 - Parágrafo único. As entidades governamentais e não-governamentais deverão proceder à inscrição de seus programas, especificando seus regimes de atendimento, na forma definida neste artigo, no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual manterá registro das inscrições e de suas alterações, do que fará comunicação ao Conselho Tutelar a autoridade judiciária.

O ECA (Artigo 90 # 13) determina que os programas em execução serão reavaliados pelo CMDCA, no máximo a cada dois anos, constituindo critérios para renovação da autorização de funcionamento. A legislação é enfática ao denotar ao CMDCA uma função de controlador que pune exemplarmente aqueles que não cumprirem os direitos dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa.

Artigo 97 – São medidas aplicáveis às entidades que descumprirem obrigação constante do artigo 94.

1. As entidades governamentais

a) Advertência

b) Afastamento provisório de seus dirigentes

c) Afastamento definitivo de seus dirigentes

d) Fechamento de unidade ou interdição de programa (BRASIL, 2003).

Nos mais de 20 anos de existência do ECA, poucos foram os conselhos municipais que efetivamente exerceram sua atividade planificadora e controladora das políticas de atendimento socioeducativo.

Os projetos político-pedagógicos continuaram, na maioria dos casos, inexistentes ou apenas como um documento formal sem utilidade. As Comissões Assessoras Intersecretoriais e grupos de trabalho voltados para a socioeducação foram implementados com sucesso em poucos conselhos. Os Planos Municipais de Atendimento Socioeducativo também foram raramente elaborados e aplicados. Com a promulgação do SINASE, a partir de 2006 inicia-se uma grande mobilização para a implementação dos planos pelos municípios, partindo da União, dos Estados e dos municípios.

O Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo não vai funcionar se as organizações governamentais e não governamentais que realizam o atendimento não elaborarem seus projetos político-pedagógicos.

Não se trata de uma burocracia inócua, mas brota no cerne das relações sociais e institucionais, em situações de grande dificuldade prática e metodológica. Cada vez um número maior de profissionais que atuam no Sistema passam a estudar e a compreender uma situação complexa impossível de ser apreendida por meio do senso comum. São necessários estudos aprofundados que garantam uma fundamentação das ações e o desenvolvimento de uma prática fundamentada, de uma práxis socioeducativa. O Plano não é uma solução fácil, que pode ser compreendida espontaneamente, mas um complexo instrumento de garantia de direitos para milhares de adolescentes envolvidos em atos infracionais. Um instrumento metodológico que exige um certo grau de abstração e não apenas a compreensão imediata dos fatos e situações de atendimento socioeducativo. A multiplicidade de abordagens institucionais exige esse mergulho metodológico para que se efetivem todas as condições possíveis voltadas para a educação dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Política nacional de assistência social*. Brasília, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 out. 1988. p. 1 (Anexo). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 18 nov. 2010.

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990. Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991, e convenção sobre os direitos da criança. 4. ed. Brasília: Câmara dos Deputados/Coordenação de Publicações, 2003.

BRASIL. *Mapeamento da situação das unidades de execução de medida socioeducativa*. Brasília: Ministério da Justiça, 2002.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. *Socioeducação: estrutura e funcionamento da comunidade socioeducativa*. Brasília: SEDH, 2004.

PAES, Paulo C. Duarte; AMORIM, Maria Francisco de; PEDROSSIAN, Dulce Regina dos Santos. *Formação de socioeducadores*. caderno II. Campo Grande: UFMS/SDH, 2010.

SINASE-Sistema Nacional de Atendimentos Socioeducativo. 2006.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VOLPI, Mário. *O adolescente e o ato infracional*. São Paulo: Cortez, 1997.

3

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO TRABALHO EM REDE DE PROTEÇÃO SOCIAL

Maria Stela Santos Graciani⁹

O presente texto visa a refletir sobre os desafios e perspectivas do trabalho em rede, destacando seus avanços e recuos, com o objetivo de desvelar o “inédito possível ou viável”, como afirma o educador Paulo Freire.

Para tanto, há necessidade de que esse olhar civil utilize quatro ferramentas capazes de buscar as verdadeiras raízes e razões de seus bloqueios e de suas inusitadas experiências exitosas, que se caracterizam por visões profundas: visão da totalidade, a qual abarca as dimensões sociopolíticas, econômicas e culturais imbricadas em um só eixo como epicentro; por outro lado, há de se visualizar o ser humano como um todo holístico integrado pelo biopsicossocial e cultural em sua condição de existência humana integral; há que se analisar e interpretá-lo a partir de uma visão interdisciplinar que interage intrinsecamente com a produção científica disponível, mergulhada nas diferentes contribuições dos saberes, de maneira interligada e complementativa, e, finalmente, carece utilizar uma visão heurística, como perenes investigadores da natureza humana, da territorialidade, das condições históricas produzidas na realidade social, aprofundando-a em suas causas e consequências, tanto na estrutura social quanto na conjuntura política que a circunscreve em seus meandros sistêmicos, contextualizados no tempo e no espaço social. Seria ingenuidade pensar ou imaginar que as pessoas são capazes de entender a realidade social concreta como se fosse transparente ou cristalina. Porém, tem-se a clareza de que é preciso construir argumentos, explícitos ou implícitos, no bojo de Teoria da Ação Social crítica para esclarecer, mesmo que com mecanismos opacos e pré-reflexivos, uma forma singular dos meandros da prática social e institucional, quando se interpreta uma complexa política como a acarretada por um estatuto da infância e adolescência, com suas inúmeras dimensões dos direitos humanos, enfrentando a existência abissal das desigualdades sociais visíveis e invisíveis, a olho nu, na fragmentação das políticas sociais.

No processo histórico do Brasil, convive-se com uma “desigualdade naturalizada”, do período colonial ao processo de modernização contemporânea. Aceita-se, há séculos, que a população viva

⁹ Pedagoga (1970) e Mestre em Ciências Sociais (1980) pela PUC/SP, Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (1996). Coordena os Cursos de Pós Graduação Lato Sensu de Formação em Políticas de Gestão e Segurança Pública, Pedagogia e do Núcleo de Trabalhos Comunitários, professora titular da PUC-SP e membro do Conselho de Ensino e Pesquisa da PUC-SP e membro do Centro Santo Dias Direitos Humanos da Arquidiocese de São Paulo.

sob o jugo da subcidadania, circunscrita à pobreza cotidiana, merecendo do Estado apenas benesses ou benevolências passageiras e tópicas, na lógica das políticas assistenciais, esquecendo-se que as pré-condições são produzidas e reproduzidas pela miséria econômica. Por essas razões complexas é que não se pode apenas descrever a realidade imediata acerca da dominação social e da desigualdade brasileira, mas construir conceitualmente uma explicação, ampliando e acrescentando conhecimento das causas de sua lógica interna e opaca, tentando marcar novas consciências, cotidianamente, como militantes da defesa e proteção dos direitos da criança e dos adolescentes, sem nenhuma pretensão de esgotar tais percepções sobre a realidade do ECA, em seus 18 anos.

Parte-se do pressuposto de que as normas, as regras e os artigos do ECA constituem, antes de tudo, uma prática social a ser aprendida e apreendida pragmaticamente, e que não necessariamente encontra-se dentro da cabeça de pessoas: professores, juristas, conselheiros, políticos ou familiares, dentre outros, inclusive das próprias crianças, dos adolescentes e jovens.

A luta por reconhecimento do ECA, nestes 18 anos, sem dúvida, desenvolveu, em certos segmentos, uma nova visão, imprimindo uma inovação e novo enfoque de atendimento à criança e ao adolescente no Brasil, à luz da Doutrina da Proteção Integral, ideologizados por seus defensores, que utilizam o pensamento de Hegel, para sua consolidação: amor, direito e solidariedade, um contraponto ao desprezo, desrespeito e injustiça impregnados nas atitudes e posturas, não só dos agentes do Estado, mas da sociedade e da família.

Houve, portanto, uma mudança de paradigma nesse campo, com repercussões substantivas, novas perspectivas de futuro para a infância e adolescência, com projetos políticos, operacionalizados por planos nacionais que tentam desvelar preciosas demandas, em várias frentes de direitos violados, tais como: trabalho infantil, exploração sexual, violência doméstica, maneiras punitivas e violação a outros delitos, ou a falta de saudável convivência familiar e comunitária.

Para implantar o novo paradigma, teria-se que vivenciar uma verdadeira revolução cultural das consciências subjetivas, pessoais, sociais e institucionais, no âmbito da ética e dos marcos legais intrínsecos da nova era, em relação às mascaradas legislações, conservadoras e tradicionalistas, que puniam a pobreza. Esta expansão se daria pela implantação, implementação e consolidação dos artefatos previstos nos operacionalizados artigos do ECA, no seu arcabouço técnico, jurídico e material, concretizado pelo estado democrático de direito, advindo da Constituição Brasileira de 1988, que contradiz o Estado centralizado no monopólio de classe e do mercado, no poder disciplinador da desigualdade social.

A revolução que o ECA está desencadeando realiza-se na prática social, no espaço do senso comum e na vida cotidiana, caracterizando-se, pois, como uma configuração identitária, em uma nova concepção de moral que tende a dominar hoje as pessoas, como partícipes da família, da escola, da igreja, das ações governamentais e não governamentais, em quaisquer instituições societárias, redefinindo as esferas práticas da realidade social em que se vive.

Em linguagem política, essa nova visão de mundo, propiciada por inúmeras formas legais contemporâneas e mais recentes, foram consagradas sob a nova forma de direitos, cidadania e dignidade, e referendadas universalmente. Dignidade no sentido de igualdade, nos direitos individuais e coletivos. Como afirma Taylor (1989): “[...] a dignidade pressupõe um reconhecimento universal dos iguais”.

Acredita-se que se está vivenciando um processo histórico de aprendizado coletivo, advindo de conquistas sociais e políticas efetuadas pela própria sociedade civil, a qual certamente não equalizou

todas as classes em todas as esferas da vida, mas, sem dúvida, generalizou e expandiu dimensões fundamentais da igualdade nas áreas civis, políticas e sociais, com profundas consequências para a sociedade brasileira, nas últimas décadas. Como denomina Souza (2006, p. 37): “Para que haja eficácia legal da regra de igualdade, é necessária que a percepção da igualdade na dimensão da vida cotidiana esteja efetivamente internalizada”.

Como se pode perceber, estão sendo trabalhadas ideias e ideais a partir de contextos favoráveis e desfavoráveis a quaisquer possibilidades de implantação, ascensão ou adaptação em relação às condições da nova ordem imposta pela assinatura do ECA, há 18 anos, no Brasil. Na esteira da análise, pretende-se ir além da ressignificação do novo momento histórico, a partir de seu próprio arcabouço empírico arrolado, a partir das experiências vividas como conselheiros, pesquisas realizadas por entidades governamentais, da sociedade civil, nacional e internacional, que acompanha o desenrolar da concretude de implementação das políticas públicas nascidas no bojo da essência do ECA e refletidas, cotidianamente, pelos fóruns regionais dos direitos da criança e do adolescente do imenso território nacional.

Assim, é preciso ter, antes de tudo, consciência da responsabilidade política, que toda explicação de uma dada realidade social possui, em sua incompletude. É necessário compreender que o movimento dialético, não eternizador das realidades dos fatos e fenômenos sociais, está em perene metamorfose, em mudança cada vez mais profunda e urgente aos que se propõem a perceber a relevância do ECA como um quadro de referência.

O olhar civil incide, primeiramente, sob os marcos regulatórios, nessa imensidão de exigências propostas pelas Nações Unidas, que há 60 anos, promulga, em 1948, a “Declaração dos Direitos Humanos”; e em 1989, a Convenção sobre os Direitos da Criança; no Brasil, em 1988, a Constituição Brasileira e, finalmente, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990.

Todos proclamam que a infância tem direitos a cuidados e assistência social especiais, no seu crescimento e bem-estar, recebendo proteção para crescer, se desenvolver e amadurecer em um ambiente de compreensão, felicidade e amor, para se preparar para enfrentar os desafios apresentados pela vida.

Está claro o objetivo do marco legal. No entanto, a desigualdade social se impõe com tanta proeminência que a fragilidade no trato com a criança e o adolescente desfaz aquilo a que se propõe: espírito de paz, dignidade, tolerância, liberdade, igualdade e solidariedade. Não se está conseguindo assegurar em plenitude, sem distinção alguma de raça, cor, sexo, idioma, crença, opinião política e de outra índole, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, deficiência física, nascimento ou qualquer outra condição, todos os direitos a eles reservados.

Apesar do grande esforço feito durante esses 18 anos, os órgãos governamentais, nem os não governamentais, ainda não assimilaram todas essas exigências, seja pela falta de preparo, omissão ou descrédito, ou falta de comprometimento. Tem-se observado que comportamentos extraviados das normas legais estão ocorrendo sistematicamente, envolvendo os direitos e os deveres dos pais, tutores e de outras pessoas responsáveis. Mesmo as instituições, serviços e estabelecimentos encarregados do cuidado ou da proteção das crianças não cumprem os padrões necessários e estabelecidos pelas autoridades competentes, principalmente no que diz respeito à educação, segurança, saúde, entretenimento, dentre outros. Hoje, ainda, há crianças que não possuem certidão de nascimento, apesar do esforço em criar, nos hospitais, setores responsáveis por essa incumbência.

Infelizmente, há dados e informações, pelo Disque 100 de denúncia, de inúmeras crianças vítimas de violências domésticas, como maus-tratos, abusos sexuais, pedofilia, inclusive por parte de seus pais, padrastos, parentes ou amigos. Muitas dessas vítimas estão sendo separadas de seus pais biológicos e sendo atendidas em abrigos, onde um tratamento psicológico acompanha seus traumas pela situação sofrida. Como se pode perceber, em diferentes situações, encontram-se fragilizadas no seio da família, seja pela luta pela sobrevivência e subsistência, seja pela falta de um processo de socialização com regras, limites e normas societárias, quase ausentes do convívio familiar. Carece pensar em novos vínculos, relações pessoais, sociais e institucionais.

No entanto, a lida do dia a dia, das famílias fragilizadas, em risco ou vulnerabilizadas, tem obrigado seus filhos a trabalhos infantis, envolvendo exploração sexual ou esmolas nas esquinas da vida. Em contraponto, o Bolsa-Família, o Programa de Educação Tutorial (PET), e outras modalidades de políticas públicas episódicas têm colaborado para a diminuição desse mapa de exclusão no Brasil, onde um número incomensurável de famílias encontrava-se abaixo da linha da miséria absoluta. O Estado se propôs a atender a essa situação, de forma positiva, humanitária e rápida. Crianças e adolescentes puderam voltar para a escola mas, no entanto, a qualidade do ensino está necessitando, neste momento histórico, de uma revisão total, uma vez que a maioria não lê, não escreve, nem resolve problemas de aritmética básica.

A criança e o adolescente têm o direito de expressar sua opinião e formular seus próprios juízos e expressá-los, sobre todos os assuntos relacionados com eles mesmos, em função de sua idade e maturidade. No entanto, essa dimensão do novo paradigma ainda está longe de acontecer diante da família, dos professores, policiais, transeuntes, seja de forma escrita ou impressa, ou por meio das artes ou qualquer outra forma. Têm-se visto muitas iniciativas tentando concretizar essa dimensão normativa, legal e, principalmente, educacional, por meio do protagonismo infanto-juvenil via atividades nos programas, nas conferências de todos os níveis no País, bem como em simulados com autoridades, em Câmaras e Assembleias legislativas, dentre outros.

Se o respeito ao direito da criança à liberdade de pensamento, de consciência e de crença fosse consolidado no Brasil, com certeza, haveria menos manifestações de agressividade, violência nas famílias e, principalmente, no cotidiano da escola. Nesta ocorre o *bulling*, uma ação preconceituosa, discriminadora e excludente, causando até morte dentro e fora dela. Muitos jovens e adolescentes evadidos, expulsos ou que não dispõem, em sua comunidade, de atividades como esporte, lazer, cultura, têm se unido em grupos, turmas ou gangues para fazer depredações, arruaças e até delitos, muitas vezes aliciadores para o crime organizado ou para o tráfico de drogas.

Aqui se coloca uma das preocupações mais importantes como políticas públicas para a juventude, que sequer tem o ensino médio nas escolas públicas disponíveis, além de orientações efetivas para a sexualidade sadia, evitando a gravidez na adolescência e doenças transmissíveis, como é o caso da AIDs, HIV, rubéola e outras.

Não há incentivo quase nenhum, nas escolas, para grupalização, associações, grêmios estudantis, onde os alunos poderiam, em reuniões pacíficas, aprender como se vive em uma sociedade democrática e se realizar. Faltam informações e materiais que promovam o bem-estar social, espiritual e moral para a saúde física e mental.

Quanto às crianças ou aos adolescentes portadores de deficiências físicas ou mentais, deverão desfrutar de vida plena e decente e, pelo processo de inclusão, participar das atividades do ensino brasileiro, indo para a escola pública ou privada, recebendo um atendimento adequado.

No entanto, a maioria dos gestores, supervisores, professores, merendeiros ou seguranças não recebeu formação para acolhê-los com dignidade e adequação a sua deficiência, não conseguindo desenvolver cuidados solicitados, não propiciando oportunidades educacionais, de lazer ou de integração social possíveis.

Em relação à saúde materno-infantil, tem havido um empenho considerável, tanto por entidades governamentais como não governamentais, que efetuam um serviço de bom padrão nesse sentido. Nos últimos anos, houve significativa diminuição da mortalidade infantil e como materna, no Brasil, pelos cuidados básicos de saúde desenvolvidos, inclusive pela campanha periódica de vacinação em massa, pela distribuição de alimentos nutritivos como multimistura ou merenda escolar balanceada.

Quanto ao direito à educação cidadã, propiciadora do desenvolvimento da personalidade, das aptidões, das capacidades mentais e físicas, ou seja, de todo seu potencial, ainda está muito longe de se poder empoderá-los com os valores de igualdade, justiça social, e equidade, cultura de paz, respeito às diferenças e adversidade, ou respeito ao meio ambiente, dentre outros aspectos. Apesar de algumas iniciativas dispersas e restritivas, não se propicia ainda que participem da vida cultural, artística, recreativa e de lazer, em todas as classes sociais.

O ECA, como força propulsora da efetivação do sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente, possui característica que o identifica e o personaliza, em quatro dimensões distintas, porém integradas e inter-relacionadas, quais sejam: a mobilização social, como empenho agregador das entidades, grupos e instituições que lutam historicamente para efetivar as políticas públicas definidas para a infância e adolescência; como “sujeitos de direitos” e prioridade absoluta e em desenvolvimento peculiar; como articulação em rede de proteção capaz de intervir como sociedade civil e órgãos governamentais em atuações interligadas, dada à incompletude institucional dos serviços por elas prestados. A participação comprometida de inúmeros atores sociais que, ao longo de 18 anos das leis, se envolveram e se engajaram na luta pela implantação, proteção, promoção, defesa dos direitos humanos infanto-juvenis, tem sido capaz de manter acesa a esperança de que as crianças e os adolescentes sejam respeitados nas suas etapas de vida.

Finalmente, a organização dinâmica e orgânica que fortaleceu a fiscalização e o controle social das políticas públicas, operacionalizadas nos planos nacionais do Sistema Nacional de Medidas Socioeducativas e no Plano Nacional de Direito à Convivência Familiar e Comunitária, por exemplo, colocando em marcha a Doutrina de Proteção Integral, a qual, por sua vez, exige a garantia da respeitabilidade, de regionalidade da escolarização fundamental e profissional, além da redução e reintegração daqueles que necessitam reparação, uma vez que foram envolvidos em atos infracionais.

A essência da mudança de novos paradigmas são as práticas sociais com visão educativa e não punitiva e repressora. Hoje, constrói-se um novo projeto político-pedagógico com indicadores capazes de explicitar os avanços dos planos personalizados, sujeitos perenemente a processos avaliativos de suas etapas de crescimento, desenvolvimento e amadurecimento.

É necessário, neste momento, avaliar o papel desempenhado pela democracia participativa, imbricada nos conselhos de direitos, na fiscalização dos conselhos tutelares, ministério público, juízes da infância e adolescência e policiais, do comportamento infanto-juvenil, por meio de ações estratégicas que fortaleçam os avanços e corrijam as distorções e os resultados equivocados e contundentes. A fim de redefinir novas propostas alvissareiras e promotoras da defesa da criança no mundo, com

consciência crítica e emancipatória, uma vez que, como Bobbio proclama, está-se vivendo na Era dos Direitos, nos anos de 1990. A família, o Estado e a sociedade precisam mudar seus valores culturais, para realmente serem alcançados os objetivos definidos pelo ECA, em um horizonte de tempo real, para além dos 18 anos completados em 2008.

Um quesito importantíssimo das políticas públicas e do Sistema de Garantia de Direitos é a exigência imprescindível do orçamento criança para concretização e efetivação das políticas delineadas pelo movimento da sociedade civil e colocadas em práticas pelos estados brasileiros, com objetivo de respeitar os direitos humanos sob ponto de vista jurídico, político, sociocultural, integrando as políticas públicas vigentes nos planos, programas, serviços e ações de apoio a todas as dimensões da vida da criança e do adolescente.

A criança merece que todos pensem que o ontem já pensou, o amanhã virá, e hoje é o momento precioso de suas vidas. O ECA veio para propor esse histórico momento. O olhar civil sobre a visibilidade e invisibilidade do ECA, na realidade social brasileira, clama na perspectiva e no fortalecimento do sistema de garantia dos direitos. É preciso implantar consistentes conselhos de direitos e tutelares em todo o Brasil; o direito à participação protagônica infanto-juvenil é uma urgente necessidade; a Convenção Internacional é um ícone que precisa ser incluído no mapa das propostas de atendimento; as políticas públicas necessitam ser articuladas a fim de que a proteção integral seja respeitada; o projeto político-pedagógico deve ser obrigatório às instituições públicas ou privadas, como diretriz nacional; que orçamento criança seja uma prioridade nacional; que se crie um ministério para a criança no Brasil; que a mídia e a comunicação sejam orientadas continuamente, com dados e informações gerais específicos sobre as violações (SIPIA); bem como todos os operadores da justiça infanto-juvenil; e todos os possíveis trabalhos devem ser integrados de forma intersetorial e articulados em redes sociais de proteção.

3.1 RELAÇÃO ENTRE REDE SOCIAL DE ATENDIMENTO E A HISTÓRIA CULTURAL BRASILEIRA

A política de atendimento, prescrita pelo ECA, pressupõe, em seu artigo 86, um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da união, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, em relação às políticas sociais básicas e políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo, para aqueles que deles necessitam (prevenção, atendimento médico e psicossocial, exploração, abuso, crueldade, opressão, proteção jurídico social).

Como se pôde perceber, aqui nasce a possibilidade de trabalho conjunto da construção de uma rede, contrapondo-se à fragmentação dos serviços, não só governamentais, como também os não governamentais no atendimento à infância e adolescência no Brasil.

Há, portanto, neste momento, a indicação de um novo, necessário e promissor recomeço que se inscreve na história milenar da criança e do adolescente no Brasil, em uma necessidade urgente de se trabalhar em rede social de proteção, ou seja, conectada e integrada dos serviços e ações que até então eram isolados, fragmentados e fechados em seus muros, em um silêncio sepulcral. Este texto, deve ser lido como uma busca de sentido e significado em uma história que está longe de ser paradigmática em relação aos melhores valores democráticos. É possível abordar a leitura do nascedouro da rede de proteção social, por meio de navegação turva a partir da história cultural do povo brasileiro,

que reviveu os longos e sombrios séculos do colonialismo, da escravidão, do imperialismo e não foram suficientes para converter o coração do continente, de que as pessoas precisam ser atendidas com dignidade.

Nestes últimos anos no Brasil, as redes se tornaram um dos principais focos de atenção, não só dos conselhos, fóruns, legisladores, universidades, mas das ciências, dos negócios empresariais, por causa da cultura emergente, principalmente pelas grandes invenções tecnológicas, como também pelo desenvolvimento notável das comunicações na última metade do século XX, com a invenção e disseminação das redes computacionais, que trouxeram um novo paradigma de comportamento institucional e organizacional, além de pessoas e da sociedade civil, em particular. Esta, a partir do novo conceito de Rede, em que se relacionam fatos, acontecimentos e percepções integradas entre si e mapeadas segundo uma estrutura relacional, capaz de ser integrada e integradora, a mudança do paradigma e age de maneira comunicacional, tem sido uma das principais e desafiadoras atividades de organizações políticas de base. Por exemplo: movimento ambientalista, dos indígenas, das crianças e dos adolescentes, dos direitos humanos, feminista, pela paz, e suas fronteiras se unem localmente e ultrapassam as divisas estaduais e internacionais.

Portanto, com as novas tecnologias, as redes se tornam um dos fenômenos sociais mais proeminentes da era atual. Portanto, redes de proteção sociais são redes de comunicação que envolvem linguagens simbólicas, restrições culturais, relações de poder e exigirá conhecimento biológico, social, antropológico e físico, dentre outras.

Por essas razões, as instituições sociais devem ser cada vez mais consistentes e competentes com princípios de organização da vida, como se fossem uma imensa e infinita teia de relações comunicacionais. Não existe um consenso conceitual, das redes de políticas públicas, uns concebem como modelos de relações entre Estado/sociedade em uma determinada área; outros, a entendem como forma de governança entre ações governamentais e não governamentais. Alguns acreditam que as redes são positivas para efetivação das políticas públicas, e outros, veem problemas de ambiguidade das redes, uma vez que podem aumentar ou reduzir a eficiência e a legitimidade dos processos de construção, consolidação das políticas. O termo rede tem sido, como já mencionado, utilizado em várias áreas, por exemplo: os microbiologistas descrevem as células como redes; os ecologistas conceituam o ambiente natural como sistemas em rede; os cientistas da computação desenvolvem redes neurais com capacidade de auto-organização e autoaprendizagem. Nas ciências sociais, as redes são estudadas como formas de organização social; na economia, como redes de indústrias ou tecnológicas. Borzel define-a como tendo se formado: “o novo paradigma da arquitetura da complexidade”.

No entanto, para o autor existe um denominador comum, e explica que redes de políticas constituem um conjunto de relacionamentos relativamente estáveis, de natureza não hierárquica e interdependente, conectando uma variedade de autores que compartilham de interesses relativos à política que trocam recursos com o objetivo de atingir esses interesses, reconhecendo que a cooperação é a melhor maneira de atingir objetivos comuns. Estes podem ser de cunho qualitativo ou quantitativo. O conceito quantitativo de redes pode ser considerado como ferramenta analítica, uma vez que intermedia interesses, ou relaciona Estado/sociedade e redes de políticas como abordagem teórica – como estudos de estrutura de redes em seus resultados; as redes qualitativas se reduzem em redes de governança partilhada, e redes como modelos para analisar formas não hierárquicas de interação entre atores políticos e privados.

3.2 A REDE SOCIAL DE PROTEÇÃO SOCIAL

Todos sabem o quanto é difícil formar e articular as organizações governamentais e não governamentais. É um processo longo de discussão, reflexão e entendimento operacional, a fim de que as ações conjuntas possam integrar-se efetivamente de maneira eficaz. No entanto, o novo paradigma exigirá uma série de princípios universalizantes, tais como:

- universalização da democracia participativa;
- concepções pluralistas de visão de mundo;
- dialogicidade permanente: troca, intercâmbio de ideias e ideais;
- políticas públicas compartilhadas e gestadas em conjunto;
- intersetorialidade dos poderes (Legislativo, Executivo e Judiciário) em sintonia e reciprocidade;
- inter-relação entre os poderes: locais, estaduais e nacionais;
- avaliações processuais na base do controle, fiscalização monitoramento das ações e das políticas básicas de atendimento;
- relação público/privado: ação governamental e não governamental com procedimentos negociados, acordados;
- ruptura centralizadora/descentraliza inter-relacional: quebra de hierarquia, poder e domínio de um sobre o outro;
- horizontabilidade relacional x horizontabilidade comunicacional;
- visão de missão compartilhada e colegialidade: como princípios ordenadores das redes de proteção social;
- relação de movimento contra a conotação estática institucionalizante;
- radicalização, historicidade e inversão estrutural e conjuntural em todas as dimensões de programas, projetos e ações conjuntas;
- institucionalização de novos dialogantes em busca de novas fontes humanas mais robustas (nacionais e internacionais);
- sentido restauracionista das relações de autoridade coletiva das instituições (colóquios contínuos e permanentes);
 - paradigma, modelo e concepção histórico e sociocultural do poder, como incrustações justas, igualitárias e solidárias;
- implantação de uma nova consciência coletiva da modernidade perante a responsabilidade social, marcadamente pelo estatuto dos direitos humanos;
- respeito à liberdade;
- inviolabilidade da consciência;
- dignidade de cada ser humano;
- credibilidade, compromisso e envolvimento com a ruptura da vulnerabilidade, risco, exclusão;
- mediação de conflitos e gerenciamento de crises institucionais na interatividade ética das políticas públicas;

- rede social com relação comunicacional de caráter comum, comunitário, segundo segmento em projeto político-pedagógico construído pelo coletivo;
- articulação com as classes subalternas, em uma linha de libertação econômica, política e cultural, sustentada por solidificada construção coletiva, linguagem diversificada, múltiplas e inovadoras metodologias de vida, organização com inúmeros serviços holísticos, missão com clareza de metas, objetivos e propósitos entre a teoria e prática, em uma sociedade em ruínas de uma modernidade androcêntrica, devastadora do meio ambiente e opressora dos mais frágeis, além da discriminação e dos preconceitos entre os povos (principalmente os oprimidos, portadores de necessidades especiais, mulheres, idosos);
- necessidade de lucidez objetiva e honesta intelectualmente no manuseio de dados, informações e história do outro em *pathos* antiautoritário, autocrático e contra a centralidade do poder praticado no interior do antigo modelo;
- rede de proteção social com regras, limites e normas, pois não cabe a ela demandas, mas critérios objetivos e claros, privilegiando a autonomia e interdependência institucional e concretizados nos sujeitos humanos – atores sociais inter-relacionais, a liberdade e a criatividade, no contexto social;
- rede social com testemunho de heroísmo de vida, pela luta de justiça, de paz e pelos direitos humanos fundamentais do ser humano, como ser de relações e como seres do devir; em uma unidade radical;
- rede de proteção social com identidade societária e sensível capaz de possuir uma extraordinária capacidade de ver e enxergar, de ouvir e escutar, de tocar e sentir; ser capaz de contemplar com profundidade além da aparência, chegar à essência e beber e degustar os diferentes sabores, da realidade do sofrimento e da dor dos cidadãos e, ao mesmo tempo, ser capaz de entender a beleza e a sabedoria que eles portam apontando para um horizonte de esperança;
- rede social se realizar como uma revolução comunicacional para que todos se sintam pertencentes e atuantes nela, nos diferentes campos do conhecimento, construindo um novo paradigma de democracia participativa, com base no espírito ético e fraterno;
- rede de proteção social tendo como causa primeira os oprimidos e por eles se criar políticas públicas entrelaçadas (governança) e complementares, em um grito ético, contra as injustiças opressoras da indignação sócio-histórica libertadora. A construção dessa ação metodológica passa por:

- adentrar-se dos instrumentos e ferramentas teóricas de análise das raízes da injustiça social – interpretá-las corretamente sem ingenuidade ou superficialidade, nem primitivismos;
- anunciar projetos coletivos de ruptura, esperança e consolidação cidadã, com gestos de solidariedade, como intelectuais orgânicos coletivos, em defesa da vida.

Portanto, a rede social de proteção vai se sustentar e implicar com a dialogação, como diria Freire, permanentemente com as pessoas; com o ambiente e com as instituições, como autocriação, auto-organização da própria matéria, como diriam Maturana e Varela (2001). O novo paradigma depende de a proteção social acentuar a religação, a dialogação e a articulação em busca de uma unidade, em um trâmite transpessoal, interdisciplinar e intercambial de relações de harmonia, uma vez que tudo se relaciona com tudo em todos os pontos. Como afirma Boff (1993, p. 15):

Tudo que existe coexiste. Tudo que coexiste preexiste e tudo o que coexiste e preexiste subsiste através de uma teia infindável de relações omnicompreensivas. Nada existe fora da relação. Tudo se relaciona com tudo em todos os pontos.

Pressupõe ainda uma linha de tolerância dialogante, acolhedora, mas afirmativa e respeitando a diferença e as especificidades dos parceiros, em uma perspectiva dialética, na qual se preservem os princípios e as diversidades identitárias, com respeito ao contexto histórico social vivenciado por segmento participante.

REFERÊNCIAS

- BOFF, L. *Ecologia, mundialização, especialidade: a emergência de um novo paradigma*. São Paulo: Ática, 1993. p. 15.
- BORZEL, T. A. Organizando babel: redes de políticas públicas. In: DUARTE, F. (Org.) *O tempo das redes*. São Paulo: Perspectiva.
- MATURANA, R.; VARELA, F. J. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. São Paulo: Palas Athenas, 2001.
- SOUZA, J. (Org.) *A invisibilidade da desigualdade brasileira*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006. p. 37.
- TAYLOR, C. *Sources of the self: the making of the modern identity*. Cambridge: Haward Press, 1989.

BIBLIOGRAFIAS

- ACOSTA, A.; VITALE, N. A. F. (Org.) *Família: redes, laços e políticas públicas*. São Paulo: IEE-PUC-SP, 2002.
- AGUIAR, N (Org.) *Desigualdades sociais, redes de sociabilidade e participação política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.
- BOSI, A. *A dialética da colonização*. São Paulo: Cia das Letras, 2000.
- DAMATTA, R. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.
- FERNANDES, F. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 1978.

4

PIA - PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO: FUNDAMENTOS E PRÁTICA DE EXECUÇÃO¹⁰

Paulo C. Duarte Paes¹¹

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), implantado em 1990, avançou em diversos setores, mas as medidas socioeducativas não conseguiram promover a educação efetiva dos adolescentes autores de atos infracionais. Diferentes segmentos sociais e parte dos atores do próprio sistema socioeducativo continuaram a acreditar que a medida de internação e a punição são as soluções para o problema, desconhecendo a eficácia das medidas em meio aberto e prejudicando a qualidade dos serviços socioeducativos

A inconsistência dos projetos pedagógicos nas unidades de atendimento foi outro problema que contribuiu para a construção de um sistema socioeducativo mais punitivo do que educativo. As estatísticas continuaram apresentando um elevado número de reincidência no cometimento de atos infracionais por adolescentes que já cumpriram medidas (SINASE, 2010), demonstrando a dificuldade de o sistema em educar os adolescentes para a inserção saudável na sociedade.

Estado e sociedade civil, preocupados com o atendimento desses adolescentes, se mobilizaram resultando na criação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), que regulamenta o caráter pedagógico das medidas socioeducativas. O SINASE prevê que todas as atividades desenvolvidas nas unidades socioeducativas sejam realizadas de acordo com o projeto político-pedagógico, visando a focar o atendimento no aspecto educacional, enfrentando o remanescente caráter menorista, punitivo e carcerário ainda presente no sistema e em alguns segmentos da sociedade em geral.

O Plano Individual de Atendimento (PIA) é uma parte imprescindível do projeto político-pedagógico, possibilitando às equipes multiprofissionais das unidades uma reflexão permanente sobre o ado-

10 Esse estudo é parte da pesquisa intitulada: “Pedagogia socioeducativa: um estudo sócio-histórico sobre a educação de adolescentes em privação de liberdade no estado de Mato Grosso do Sul”, desenvolvido pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PROPP), em parceria com o Programa Escola de Conselhos, Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis da Universidade Federal de MS. Trata-se da sistematização de experiências orientadas de elaboração e aplicação do PIA em instituições socioeducativas de LA e internação nos anos de 2008 e 2009.

11 Graduação em Educação Artística pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2002), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1999) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2006). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Membro do Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

lescente real, sua vida real, suas relações reais e a elaboração de um plano de trabalho que nasce desse adolescente real e não de propostas previamente estabelecidas por práticas cristalizadas ao longo dos anos ou por manuais que ditam receitas sobre a educação dos adolescentes.

O presente texto não é um manual que dita os passos a serem seguidos pelos socioeducadores na execução do PIA. O socioeducador não pode ser apenas um seguidor de indicações prévias, um pragmático, mas um intelectual que estuda, fundamenta e planeja sua ação socioeducativa. O PIA é uma âncora do projeto pedagógico porque mantém os profissionais, com seus saberes mais aprofundados, em áreas específicas, focados no adolescente. Esse instrumento pedagógico evita que os socioeducadores se percam no desenvolvimento de metodologias que reproduzam inconscientemente práticas apreendidas pela repetição acrítica entre atores do próprio sistema.

O PIA é um instrumento fundamental para garantir a equidade do processo socioeducativo, por se tratar da memória registrada e ativa dos mais importantes aspectos da vida e do processo socioeducativo do adolescente, com um plano de atividades e de vida do próprio adolescente. Por ser um instrumento elaborado coletivamente pela equipe multiprofissional da unidade, junto com o adolescente, possibilita um estudo aprofundado e comum sobre o histórico de vida e o desenvolvimento do adolescente. Essa compreensão fica registrada em uma ficha, que fundamenta a pactuação a ser realizada, de acordo com as suas características, as necessidades específicas da realidade sociocultural, a experiência familiar e comunitária e as características do atendimento e encaminhamentos socioeducativos.

O PIA não é apenas um registro passivo da vida e das atitudes do adolescente, mas um instrumento dinâmico que visa a acompanhar seu desenvolvimento em relação a uma proposta socioeducativa pactuada entre o adolescente e a equipe multiprofissional e, quando necessário, também a família. Registra o passado, ao mesmo tempo em que faz planos para o futuro, com atividades práticas e objetivos a serem alcançados no seu processo socioeducativo, pontuando os seus avanços e retrocessos em relação ao plano, visando ao desenvolvimento consciente do adolescente sobre si mesmo e ao acompanhamento e orientação da equipe multiprofissional.

O comportamento do adolescente durante a internação também é uma importante informação a ser registrada. Somente conhecendo o adolescente como um todo se pode fazer justiça na hora de tomar decisões relacionadas às suas atitudes e à sua relação comunitária, durante o cumprimento da medida. O PIA possibilita uma unidade de compreensão e atitudes entre os membros da equipe multiprofissional, evitando divergências de orientação que confundem o adolescente e impedem o seu desenvolvimento no sentido de internalizar conhecimentos e valores de vida úteis à convivência social e comunitária.

Os dois aspectos de registro do PIA são igualmente importantes. O primeiro registra o histórico de vida do adolescente, incluindo aspectos de interesse para a equipe, objetivando compreender as origens da sua personalidade, as causas do comportamento infrator e as possibilidades e potencialidades socioeducativas. A segunda parte consiste na pactuação entre adolescente e equipe que abarca o momento atual de cumprimento da medida e o futuro depois de cumprida a medida. É o instrumento que centraliza a compreensão e a tomada de consciência do adolescente e da equipe com relação ao seu futuro. Ambos os aspectos, registro do histórico de vida e pactuação, são interativos e um justifica e orienta a existência do outro.

Para que o PIA seja realizado é necessário que se crie uma ficha padronizada para guiar o registro dos aspectos mais relevantes da vida dos adolescentes. São relevantes os aspectos familiar, psicossocial, psicológico, escolar, jurídico, de saúde, e tantos outros quanto a equipe multidisciplinar achar necessários para melhor compreender e orientar o adolescente. Ao focar os vários aspectos

da vida e do futuro do adolescente, a equipe passa a ter uma compreensão mais unitária e completa sobre seu desenvolvimento, consolidando uma interação entre adolescente e socioeducadores. O PIA possibilita que os socioeducadores conheçam a realidade objetiva e subjetiva dos adolescentes constituindo um rico instrumento socioeducativo. O projeto pedagógico tem como um dos seus principais pilares os estudos advindos dos PIAs que devem subsidiar e fundamentar a prática educativa da unidade. O PIA é um instrumento de duplo sentido: voltado para tomada de consciência e condução do próprio adolescente e voltado para o planejamento e organização institucional da unidade.

Como o PIA não é o preenchimento mecânico de uma ficha burocrática é importante que os socioeducadores compreendam a lógica desse instrumento socioeducativo e, por isso, inicia-se uma reflexão procurando identificar alguns fundamentos teóricos que mostram a utilidade e a relevância do PIA. Na sequência, estuda-se como a equipe multiprofissional deve conduzir, registrar e acompanhar o PIA e porque o PIA fundamenta todo o processo pedagógico em uma unidade socioeducativa. São apresentados os objetivos e a relevância dos registros do histórico e da pactuação com os adolescentes e uma série de obstáculos e dificuldades mais comuns para que a equipe consiga realizar o PIA conforme os objetivos e orientações do SINASE. Por último, é apresentado um exemplo de ficha de registro do PIA para orientar a reflexão e a elaboração das propostas das unidades. Todas essas reflexões sobre o PIA objetivam subsidiar o socioeducador para compreendê-lo como uma ferramenta pedagógica viva, sempre inacabada, que evidencia a vida dos adolescentes, como ela realmente é, servindo como fundamento de todo o projeto político-pedagógico das unidades socioeducativas.

4.1 ALGUNS FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUBSIDIAM E JUSTIFICAM A UTILIZAÇÃO DO PIA

Com o objetivo de subsidiar atividades de servidores públicos que trabalham na aplicação das medidas socioeducativas, muitos textos foram publicados, orientando objetivamente essa prática profissional. Grande parte desses textos apenas apresenta os temas, seus contextos e propõe formas de desenvolvimento de atividades, sem demonstrar os fundamentos teóricos das propostas apresentadas. Esse modelo pragmático reflete um entendimento de que a teoria não é relevante para a prática socioeducativa e uma percepção de que os socioeducadores são incapazes de uma reflexão teórica mais consistente. Milhares de profissionais, incluindo os graduados, são sistematicamente orientados não para estudar e pensar intelectualmente sua prática profissional, mas apenas para seguir manuais, regimentos e modelos de atividades socioeducativas pré-estabelecidos. Essa orientação profissional já foi denunciada na formação de professores para a educação formal como sendo uma tendência tecnicista (SAVIANI, 1995), na qual quem produz os modelos de atendimento são especialistas distantes do trabalho e quem efetivamente trabalha não pensa nem elabora intelectualmente sua prática, apenas segue roteiros e receitas previamente definidas.

A postura pragmática dos socioeducadores impossibilita o aproveitamento do potencial da ferramenta pedagógica denominada PIA que, para ser utilizada, necessita da reflexão teórica dos seus atores. O histórico de vida real do adolescente e sua projeção consciente para o futuro (PIA) tornam-se o centro da metodologia do projeto pedagógico do atendimento socioeducativo, quando a equipe multiprofissional tem condições para elaborar uma reflexão teórica consistente que concilie os objetivos educacionais com os recursos existentes. O PIA garante a compreensão do adolescente tal como ele realmente é.

O que propõe nesta introdução do estudo sobre o PIA é que, antes de qualquer reflexão sobre a prática a ser desenvolvida, é necessário que se estudem alguns fundamentos para embasar essa prática. É imprescindível que os profissionais que atuam diretamente no sistema conheçam a lógica teórica que fundamenta o seu método de trabalho, compreendendo algumas vertentes teóricas da psicologia e da pedagogia, como condição para o início de qualquer proposição de elaboração e desenvolvimento do PIA. Sem essa reflexão teórica, o PIA transforma-se em uma atividade mecânica, burocrática e esvaziada de objetivo e significado. Muitas críticas de socioeducadores à elaboração do PIA se dão pelo fato de que os profissionais não conseguem apreender a lógica que fundamenta sua utilização no método educacional socioeducativo. Somente por meio da teoria se pode fundamentar, apropriar e construir uma lógica capaz de dar sentido, significado e relevância ao PIA.

Referimos à área do conhecimento que estuda o desenvolvimento dos adolescentes no seu meio educacional. A pedagogia, como ciência que estuda a educação, carece de fundamentos na psicologia para relacionar as atividades pedagógicas com o desenvolvimento do adolescente e a realidade social determinante do seu desenvolvimento.

A psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem é um vasto campo de estudo, congregando diversas teorias, muitas delas antagônicas entre si. Realizar um estudo enfocando todas elas seria impossível tendo em vista a profundidade com que cada tendência aborda o desenvolvimento humano. A escolha de alguns fundamentos teóricos na vertente sócio-histórica de Vigotski e na vertente da psicanálise de Winnicott deve-se ao fato de já terem sido realizados estudos sobre o desenvolvimento e o atendimento de adolescentes autores de atos infracionais, no âmbito da Escola de Conselhos – PREAE/UFMS. O fato de que essas teorias devem ser confrontadas entre si não lhes retiram a relevância para o presente estudo¹². São apresentados brevemente os eixos teóricos que fundamentam os dois autores citados, não com o objetivo de conhecer a fundo tais teorias, mas para justificar e fundamentar o PIA como instrumento relevante e imprescindível para a compreensão do adolescente pela equipe, subsidiando o projeto político-pedagógico das unidades socioeducativas.

4.1.1 Psicologia sócio-histórica e o PIA

A psicologia sócio-histórica parte do pressuposto de que todas as manifestações humanas são históricas e foram produzidas pelas gerações passadas e apropriadas e ampliadas pelas novas gerações (VIGOTSKI, 2001a, 2001b e 1996; VYGOTSKY e LURIA, 1996 e LEONTIEV, 1978). Tudo que é humano é histórico, nada pode ser humano em um ser que não se aproprie da cultura produzida pelas gerações passadas. Um corpo humano ainda não é humano, pois se não se apropriar da cultura produzida historicamente agirá como outro animal sem reconhecer qualquer forma de linguagem e memória mental que caracteriza os seres humanos. Vigotski (1991a e 1991b) cita o exemplo de crianças que foram criadas por animais e agiam tão somente como eles agem. Crianças criadas por lobos uivavam e andavam de quatro sem deterem qualquer forma de comportamento comum aos seres humanos. Somente o corpo físico não determina o caráter humano do ser, mas sim a apropriação da cultura que foi produzida no desenvolvimento da história.

¹² A psicologia sócio-histórica (VIGOTSKI, 2001a e 2001b), que fundamenta a pesquisa “pedagogia socioeducativa”, tece rigorosa crítica aos fundamentos inatistas e psicologizantes da psicanálise freudiana. Essa questão não será tratada em profundidade neste artigo, mas em outro texto referente à mesma pesquisa.

O homem usa a experiência das gerações passadas não só naquelas proporções que tal experiência está consolidada e é transmitida por herança física. Todos nós usamos na ciência, na cultura e na vida uma enorme quantidade de experiência que foi acumulada pelas gerações anteriores e não foi transmitida por herança física. Em outros termos, à diferença do animal o homem tem história, e essa experiência histórica, isso é, essa herança não física mas social difere-o do animal (VIGOTSKI, 2001a, p. 41 e 42).

Para Vigotski, o que determina tanto a capacidade cognitiva quanto os sentimentos humanos é a cultura produzida historicamente. Todos os traços psíquicos de um ser humano são resultantes do desenvolvimento histórico do conjunto dos seres humanos. A cultura retida na memória e a sensibilidade não são inatas, mas apreendidas das gerações passadas, sendo o corpo biológico o suporte físico para tal desenvolvimento. Por isso, o autor intitula as funções biológicas de funções inferiores e as funções psíquicas de funções superiores, pois essa última é a que caracteriza o humano, sendo as primeiras comuns a todos os animais.

Essa compreensão muda radicalmente o entendimento sobre a origem do cometimento do ato infracional e sobre a proposta pedagógica a ser desenvolvida com o adolescente. Seguindo esse pressuposto, a origem da prática delituosa não se encontra no indivíduo (adolescente), mas foi por ele apropriada das relações sociais. Ao identificar como essas práticas delituosas foram apropriadas pelos adolescentes compreende-se sua gênese no meio social e histórico, quebrando com os mitos e preconceitos que concebem a gênese do comportamento criminoso no próprio indivíduo. Quando se entende que as práticas infracionais se originaram no indivíduo, os profissionais fundamentam o desenvolvimento de uma prática punitiva e carcerária, pois, se o adolescente é “naturalmente mau”, necessita ser punido e não educado. Quando se acredita que ele foi formado como produto da cultura social já existente, com a qual manteve contato durante o seu desenvolvimento, a educação passa a ter um papel de extrema relevância. Ao tratar da educação de adolescentes autores de atos infracionais, os socioeducadores necessitam compreender o que os levou à prática delituosa e como devem ser conduzidos para encontrar satisfação em outras formas de relação social saudáveis. Esse entendimento justifica a identificação e a sistematização de informações relativas ao histórico de vida do adolescente e a elaboração de um plano educativo que o oriente (PIA).

Pela ótica sócio-histórica, a violência é uma manifestação da cultura humana no decorrer da história que, quando apropriada pelas novas gerações, assume uma aparência de atualidade, mas foi, na realidade, produzida no passado e reproduzida no presente. As várias formas de violência vão sendo reproduzidas pelos indivíduos conforme as relações sociais que eles estabeleceram durante suas vidas. Crianças nascidas em classes sociais, locais e relações familiares com maior violência são mais vulneráveis a reproduzir comportamentos também mais violentos. Se o índice de assassinatos no Brasil é cinco vezes maior do que na Noruega, as chances de um adolescente matar alguém aqui são muito maiores do que lá. Porém, essas probabilidades não podem ser compreendidas como a causa singular do cometimento do ato infracional. Existem outros condicionantes de grande relevância que necessitam ser compreendidos.

A violência permeia a totalidade das relações sociais reproduzindo-se de forma mais intensa em determinados grupos sociais mais vulneráveis. A multiplicidade de formas de violência que um determinado adolescente sofreu durante sua vida é difícil de ser sistematizada e compreendida objetivamente, mas pode-se compreender muitas delas e identificá-las como matrizes da violência reproduzida pelos adolescentes autores de atos infracionais:

A quase totalidade dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa por cometimento de atos infracionais sofreu também anteriormente alguma forma mais aguda de violência [...] O abandono, o descuido, a violência física ou psíquica contra crianças têm maior probabilidade de serem reproduzidos nas suas futuras atitudes [...] A sociedade de consumo, que pela propaganda atinge com recursos muito elaborados a subjetividade de toda a população e ao mesmo tempo impossibilita o consumo do bem divulgado, exerce uma perversidade social que se reproduz nos adolescentes na forma de ações violentas contra o patrimônio (PAES, 2008, p. 53-54).

A violência não está contida apenas nos interesses materiais e nas atitudes violentas, ela fica registrada mediante uma complexa ordenação simbólica, que atinge, de forma mais direta, grupos sociais mais vulneráveis. O isolamento, a segregação e a marginalização de grupos sociais, mesmo tendo seus determinantes no mundo material, se estabelecem também por meio do não acesso a determinadas linguagens.

Para Vigotski, a cultura somente existe por intermédio da linguagem que dá significado para tudo no universo humano. A cultura somente pode ser transmitida de geração para geração quando codificada por uma forma de linguagem que dê significado para as coisas materiais e objetivas, mas também para os sentimentos e aspectos subjetivos. A violência nem sempre se manifesta por meio de atitudes ilegais, mas de forma perversa e mascarada no próprio sistema social em que vive o indivíduo. São formas de violência perversas e camufladas que afligem de forma cruel milhões de crianças e que devem ser compreendidas como determinantes na gênese do comportamento infracional. A identificação das formas de violência sofridas veladamente também são produtos sociais que podem e devem ser compreendidas estudando diretamente a vida de cada adolescente que cumpre medida socioeducativa:

Uma das principais formas de violência contra crianças e adolescentes, no Brasil, é o não acesso universal aos serviços necessários ao seu desenvolvimento. A saúde não é a mesma para todos, sendo de qualidade diferenciada para determinado grupo que pode pagar um plano de saúde. Na justiça, o problema é ainda maior, quem pode pagar um bom advogado cumpre medidas ou penas muito menores do que os que somente podem contar com uma defensoria pública. A mesma lógica discriminadora se estende ao acesso à cultura, ao lazer, ao esporte [...]. A escola também reproduz a violência primeiramente tendo uma dupla qualidade: a escola das elites, que vão dirigir o processo produtivo, e a escola das massas, que vão se alternar entre o trabalho desqualificado e o desemprego (PAES, 2008, p. 54).

Muitas vezes, essas formas macrosociais de violência não são perceptíveis na sua relação direta com o adolescente, pois agem na família que as filtra ou as reproduz conforme a origem sociocultural delas. Se a mãe do adolescente sempre trabalhou o dia inteiro, teve vários filhos dos quais alguns não tiveram acesso à educação infantil e pais ou outros familiares adultos ausentes, é possível que essas crianças frequentem a rua como espaço de convivência e sociabilidade. A ausência da mãe possivelmente provocou sofrimento nessas crianças que provavelmente desenvolveram determinados comportamentos violentos como uma linguagem defensiva comum ao meio onde viviam. Nesse caso, a violência esteve presente desde o início da vida do adolescente e não se pode culpar a mãe, mas compreender que a violência social se reproduziu no ambiente familiar resultante de formas mais amplas de violência social. Ao possibilitar a compreensão da gênese social da violência, o PIA oferece aos seus interlocutores (equipe multiprofissional) o entendimento sobre quais atividades serão importantes para que o adolescente rompa com o crime e estabeleça vínculos sociais mais saudáveis.

Alguns defensores do pensamento mecanicista insistem em negar os determinantes sociais na personalidade do adolescente, dando o exemplo do irmão que não delinuiu e que trabalha e vive uma vida digna. Tem-se que explicar que, no interior de uma família, também existe diversidade de atenção e cuidado conforme a época da chegada do filho, conforme a chegada do outro filho, conforme a situação afetiva e financeira da mãe em determinado momento da criação dos filhos. Mesmo no interior da família existe diversidade, alguns sofrem mais e outros menos, alguns são mais vulneráveis e outros menos. Pode-se citar a reflexão de Kalinas (1988), que usa o conceito de “lixo familiar” para caracterizar um dos irmãos que, por um motivo afetivo e histórico dos pais, transforma-se naquele em que é depositada a maioria dos problemas familiares: ele é o incompetente, o mau, o que não sabe fazer nada direito. Esse sentido de inferioridade vai sendo internalizado, tornando-o mais vulnerável que os demais membros da família, gerando um sentimento de rejeição, que, se não encontrar mecanismos de sublimação ou defesa, tornam a criança ou o adolescente mais vulnerável à reprodução da violência social.

Vigotski (2001a) cita a necessidade de sublimação como um fato relevante na orientação educacional das crianças, propondo a realização de atividades pedagógicas que as intere de novos sentidos e significados sociais. Para Vigotski (2001a; 2001b), esses sentidos e significados não podem nascer diretamente no indivíduo, mas são frutos da atividade por ele desenvolvida com algum grupo social e orientada pelos que detêm mais discernimento sobre o desenvolvimento. O PIA possibilita o entendimento sobre o histórico de vida como base para a proposição de atividades que possam contribuir na superação consciente do comportamento delituoso. Assim como o adolescente internaliza comportamentos violentos e delituosos pode e deve também internalizar atitudes sociais saudáveis, necessitando da orientação e condução de profissionais voltados para esse fim. O PIA é o mapa que identifica as dificuldades de relação social saudáveis do adolescente e mostra o caminho que deverá ser trilhado por ele na sua socioeducação.

Outra forma de violência para a qual os/as adolescentes autores de atos infracionais são extremamente vulneráveis é a violência exercida pelos aparelhos de repressão social que deveriam trabalhar contra a violência. São raros os casos de adolescentes que receberam medida socioeducativa e não sofreram variadas formas de violência da própria polícia ou de profissionais de segurança. As crueldades policiais cometidas contra o infrator violam os direitos humanos e reproduzem no adolescente uma forma ainda mais agressiva e perigosa de violência. Se antes o adolescente cometia agressões leves e gratuitas contra pessoas e contra o patrimônio, depois de ser torturado física e psiquicamente, irá cometer crimes mais violentos, dificultando a posterior atividade socioeducativa e causando maiores prejuízos sociais e a si mesmo.

Essa postura violenta dos profissionais da segurança também não nasce no próprio policial, mas faz parte de um imenso aparato de repressão visando à manutenção da riqueza social nas mãos de seus donos e o apartamento daqueles que, de uma maneira ilícita, tentam dilapidar esse patrimônio. As instituições de segurança não têm como objetivo minimizar a violência, mas defender interesses patrimoniais, mesmo que para isso reproduzam, de forma mais intensa e cruel, a violência, por meio de práticas de tortura e intimidação. O policial está a serviço de interesses de um imenso mercado da segurança que se consolida em variados segmentos sociais e de forma mais intensa nos profissionais que lidam diretamente com a segurança. Vive-se um estado de temor e insegurança que passa a justificar e acirrar a utilização da violência contra aqueles que, como visto, se apropriaram da violência social de forma mais intensa. Na realidade, interesses de mercado determinam a violência.

A crença de que vivemos nesse estado de guerra apodera-se, em especial, das classes médias e altas, que se trancam em condomínios fechados, em prédios de apartamento, com a ilusória sensação de abandonar a insegurança das casas, ou utilizam guaritas e guardas armados, fecham ruas, usam portões eletrônicos. Com isso crescem as fábricas de equipamentos de segurança, alarmes, câmaras de circuito fechado de televisão, enfim, desenvolve-se uma promissora indústria de segurança (COIMBRA, 2003, p. 167).

Pela ótica sócio-histórica de Vigotski, segundo a qual a racionalidade e os sentimentos não se originam no indivíduo, mas nas relações históricas, não se pode culpar os adolescentes nem os policiais por esse processo, mas é preciso compreender como os adolescentes se apropriam de formas de violência que têm sua gênese em grandes interesses de mercado. Assim como pode-se demonstrar alguns elementos importantes para a reprodução da violência, pode-se também demonstrar formas culturais extremamente importantes para que se criem defesas contra a prática da violência. A equipe multiprofissional deve compreender como o adolescente internalizou a violência, mas para isso deve compreender também quais as formas de violência social que foram e que são mais facilmente apropriadas para ele. A que tipo de violência o adolescente foi ou é mais vulnerável? Sem compreender a gênese da apropriação da violência pelo adolescente, a proposta pedagógica da unidade perde seu potencial socioeducativo.

Para Vigotski (2001a; 2001b), o desenvolvimento humano está diretamente associado à apropriação da linguagem, então, a educação é esse processo de apropriação contínua e constante da linguagem produzida anteriormente (historicamente) pela sociedade. Cabe aos socioeducadores compreender que tipo de apropriação de linguagem é importante para o adolescente (por exemplo, a ciência, a arte e demais culturas escolares) e que tipo não deve ser apropriada (por exemplo, as práticas delituosas e outras formas de violência). O PIA é ao mesmo tempo um indicador desses aspectos e um pacto consciente com o adolescente que orienta sua conduta, objetivando a internalização de determinados valores sociais e o afastamento de outros valores. Trata-se de uma orientação pedagógica na qual o aluno (adolescente) sempre toma consciência do processo do qual participa.

Todas essas informações devem estar contidas no PIA dos adolescentes, resultante do objetivo de compreender a origem das atitudes violentas e infratoras deles, mas sobretudo de suas potencialidades, valores e vínculos familiares e sociais. Sem conhecer objetivamente o adolescente, seu desenvolvimento e seu contexto social, a proposta pedagógica torna-se mecânica e burocratizada. Os códigos (linguagens) que orientaram a vida do adolescente desde sua infância, quando compreendidos pela equipe multiprofissional, possibilitam o desenvolvimento de uma metodologia socioeducativa que atinge mais efetivamente o adolescente. O PIA possibilita o desenvolvimento de uma linguagem comum entre ele e a equipe multiprofissional, estabelecendo um diálogo entre duas realidades. Os socioeducadores passam a compreender o mundo objetivo e subjetivo dos adolescentes e estes se deixam conduzir pelos profissionais.

Vigotski (2001b) afirma que a linguagem é a forma de organização do pensamento humano, não sendo possível o pensamento sem a linguagem e nem a linguagem sem o pensamento. Sem a linguagem o pensamento é apenas emoção difusa e desorganizada, sem a fixação de valores objetivos. Como a linguagem é uma produção histórica da humanidade e não um produto da individualidade, o ser vai se humanizando durante toda sua vida, conforme vai se apropriando das complexas e variadas formas culturais e interagindo com elas. Para Vigotski (2001a; 2001b), a aprendizagem, a apropriação da linguagem, não se dá de forma passiva, mas somente quando o aprendiz desenvolve uma determinada atividade. Se a linguagem produzida no decorrer da história humana é imprescindível, a forma de

apropriação dessa linguagem somente é possível quando o adolescente é sujeito de sua própria atividade.

Os criadores da Psicologia Sócio-Histórica, dentre os quais se destaca Leontiev (1978), desenvolveram um amplo estudo que denominaram “teoria da atividade”, buscando comprovar sua tese de que é somente por meio da atividade que o indivíduo se apropria da cultura produzida historicamente. Ao exercer uma atividade, o indivíduo toma contato com a realidade material e abstrata produzida pela humanidade. Ao utilizar para seus fins a cultura já pronta, ele a apropria. Por meio da atividade, a cultura que está fora se internaliza.

Assim, a aquisição das ações mentais, que estão na base da apropriação pelo indivíduo da herança dos conhecimentos e conceitos elaborados pelo homem, supõe necessariamente que o sujeito passe das ações realizadas no exterior às ações situadas no plano verbal, depois a uma interiorização progressiva destas últimas (LEONTIEV, 1978, p. 188).

Durante toda a história da humanidade as novas gerações se apropriaram dos conhecimentos produzidos pelas gerações passadas por meio da atividade. O trabalho humano produziu tudo o que é humano, sejam objetos materiais ou sensíveis, sempre os desenvolvendo um pouco mais a cada geração. Essa compreensão confirma a extrema relevância do desenvolvimento de atividades contextualizadas nas relações sociais como meio de apropriação de conhecimentos e de elementos sensíveis da cultura. Somente desenvolvendo atividades com os segmentos livres e legais da sociedade, o adolescente vai se desenvolver como cidadão.

Os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas devem intensificar a apropriação da cultura como meio de superação do seu estado de marginalidade e sua moral identificada com a violência e a delinquência, mas essa cultura somente pode ser apropriada mediante a atividade. Não uma atividade espontaneísta, mas uma atividade orientada e dirigida pelos socioeducadores, que, por sua vez, necessitam de informações sistematizadas sobre a vida dos adolescentes para fundamentarem e planejarem tais atividades com os adolescentes. Se os socioeducadores tiverem como fundamento de sua prática a psicologia sócio-histórica irão necessariamente desenvolver um instrumento de compreensão sobre a realidade dos adolescentes e sua relação construtiva diante da vida, bem como a origem da cultura identificada com o ato infracional. Esse instrumento, imprescindível, é o PIA.

4.1.2 O conceito de privação emocional em Winnicott e o PIA

O conhecimento da realidade familiar do adolescente e de quando ele ainda era uma criança, pode ser decisivo para que se compreendam as causas da violência e dos atos infracionais cometidos. A teoria apresentada brevemente, a seguir, contribui para o entendimento sobre o adolescente autor de atos infracionais e, sobretudo, para demonstrar a relevância do PIA na socioeducação do adolescente¹³.

O psicanalista D. W. Winnicott trabalhou com crianças e adolescentes que foram privados abruptamente de sua relação familiar, durante a 2ª Guerra Mundial, na Inglaterra, e desenvolveram compor-

13 O presente texto é apenas uma breve introdução ao tema trabalhado por Winnicott (2005a, 2005b, 1999 e 1983): privação emocional e sofrimento psíquico na infância como causas da delinquência. Para mais conhecimento sobre o tema sugere-se o estudo diretamente das obras do autor acima citadas e de PAES (2009) e Augusto de SÁ (2001).

tamentos delinquentes. Sua teoria identifica a origem dessa delinquência na privação emocional das crianças quando foram afastadas de suas mães na evacuação da população durante a guerra¹⁴. Suas reflexões teóricas muito podem contribuir no sentido de valorizar as informações sobre o histórico de vida dos adolescentes como meio de compreender a origem de suas atitudes violentas e delinquentes, no âmbito das relações familiares. O objetivo dessa reflexão é compreender o PIA como um relevante instrumento pedagógico e demonstrar procedimentos práticos de sua aplicabilidade, tendo como fundamento a teoria de Winnicott sobre privação emocional como determinante da delinquência.

Para Winnicott (2005a; 2005b) e Bowlby (1995), a privação é um acontecimento no início do desenvolvimento da criança que, ao sofrer uma ruptura na relação de familiaridade, em geral com a mãe ou outro parente, é acometida por “feridas psíquicas” que podem perdurar até a fase adulta. Privações emocionais da criança podem gerar dificuldades na capacidade futura de abstração, elaboração e planejamento; habilidades necessárias para a convivência social saudável do jovem e ainda favorecer atitudes destrutivas. O autor demonstra que o grande número de crianças e adolescentes delinquentes durante e depois da 2ª Guerra Mundial, na Inglaterra, foi determinado pelo afastamento das crianças de suas mães. Essa associação entre delinquência e privação emocional foi objeto de estudo do autor que publicou posteriormente a obra “Privação e delinquência” (2005a).

Winnicott (2005b) demonstra que as frustrações da criança geram comportamentos agressivos e destrutivos nas relações com sua mãe ou familiar, que pode responder agindo no sentido de inibir com sensibilidade essas atitudes destrutivas, proporcionando formas de controle e limites de comportamento. Quando a criança expressa sua agressividade na relação familiar e os familiares têm condições de compreendê-la e continuar a relação amorosa, a criança desenvolve sua capacidade de controlar sua própria agressividade. Caso contrário, a criança irá despejar sua agressividade apenas no mundo das ideias, como um controle mágico exercido pela fantasia e isso a impedirá de superar seu descontrole sobre sua própria agressividade.

Dando-se tempo para os seus processos de maturação, a criança será capaz de ser destrutiva e de odiar, agredir, e gritar, em vez de aniquilar magicamente o mundo. Dessa maneira a agressão concreta é uma realização positiva. Em comparação com a destruição mágica, as ideias e o comportamento agressivo adquirem valor positivo e o ódio converte-se num sinal de civilização (WINNICOTT, 2005, p. 109).

O autor refere-se ao desenvolvimento nas primeiras fases da infância, quando ainda é mais aceito socialmente conviver com a agressividade da criança. Grande parte dos adolescentes atendidos, atualmente, nos programas de medidas socioeducativas, passou por semelhante situação: eles tiveram um rompimento brusco na relação afetiva com sua mãe ou familiar; não puderam externar sua expressão de raiva de forma saudável na família; viveram ou ainda vivem em um estado de sofrimento psíquico motivado pela privação emocional; tiveram contato com formas sociais do crime; cometeram atos infracionais e, finalmente, receberam medida socioeducativa. Por meio do PIA é possível compreen-

14 Vigotski critica os fundamentos da psicanálise em várias de suas obras (2001a, 2001b, 2005 e 2006), caracterizando um aspecto inatista na teoria freudiana que, ao separar o consciente do inconsciente, minimiza o determinante histórico e social na produção da personalidade relegando-a a relações próximas e familiares. Não é objetivo deste texto demonstrar tais questões teóricas, mas é importante que se esclareça que a psicologia sócio-histórica e a psicanálise são teorias contrárias entre si, que não podem ser ecleticamente misturadas (VIGOTSKI, 2005). Essa reflexão é objeto de outro texto no âmbito da pesquisa “Pedagogia Socioeducativa”, que não é aprofundado no presente texto.

der como se deu a privação do adolescente e buscar, conscientemente, desenvolver atividades ou reflexões que minimizem o problema.

Como a maioria das crianças recebe suficientes cuidados maternos e familiares, durante essas primeiras fases de vida, suas personalidades desenvolvem-se em equilíbrio com o meio social, impedindo uma irrupção maciça de agressividade vazia de sentido. A destruição mágica é o impulso destrutivo da criança ainda bebê manifestado subjetivamente quando ela passa a perceber que existe algo além dela mesma como parte de um “não mim”, como algo objetivo. Geralmente essa mudança acontece por graduações sutis, quando são bem conduzidas pelos pais, mas, quando a criança passa por uma privação, a mudança ocorre de forma brusca favorecendo o desenvolvimento futuro de atividades delinquentes.

A criança que vive uma privação emocional não tem a possibilidade de desenvolver o autocontrole a partir do seu próprio comportamento agressivo e destrutivo na falta da mãe. Mais tarde ela irá manifestar essa destrutividade de uma forma não aceita socialmente gerando sérios problemas de convivência social. Uma família afetivamente organizada convive com a agressividade e destrutividade da criança sem deixar de amá-la e vai paulatinamente influenciando no sentido de transformar seus impulsos agressivos em impulsos construtivos. No caso de adolescentes que cumprem medidas em meio aberto, a compreensão desse processo subsidia a orientação do adolescente na sua relação com a família e a orientação da própria família na relação com o adolescente. No caso da medida de semiliberdade ou internação, subsidia as relações dentro da instituição, com o encaminhamento e a valorização de determinadas atividades desenvolvidas pelo adolescente e o entendimento sobre as potencialidades e as fragilidades dele. O PIA proporciona essa reflexão sobre a vida familiar e psíquica do adolescente com toda a equipe multiprofissional, produzindo uma identidade de compreensão sobre os adolescentes e sobre as propostas de trabalho. A compreensão comum dos profissionais sobre o adolescente torna mais eficaz a condução deste durante o cumprimento da medida, proporcionando reflexões sobre sua vida e seu envolvimento com atos infracionais, tendo no PIA o instrumento de tomada de consciência e busca de soluções para o problema.

Enquanto a criança mantinha uma relação saudável com a mãe e ou familiares, era valorizada na sua capacidade construtiva e percebia que sua agressividade era suportada e contida sem a perda do afeto familiar. A ausência da capacidade de controle e dos limites da agressividade tem sua gênese na privação emocional causada por omissão, abandono, negligência ou a violência propriamente dita.

O registro do histórico do adolescente no PIA pode demonstrar se houve rupturas nas relações familiares gerando privação emocional. É importante saber se quando era criança o adolescente pôde exercitar sua agressividade de uma forma saudável e se essas formas ainda pessoais e familiares de agressividade transformaram-se em uma forma de violência social e como isso aconteceu. O fundamento psicanalítico expresso por Winnicott pode contribuir para que a equipe multiprofissional compreenda o aspecto familiar da gênese do comportamento infrator do adolescente evitando preconceitos e compreensões mistificadoras sobre o adolescente.

Winnicott (2005a; 2005b) afirma que a sociedade deveria compreender e respeitar a necessidade de transgressão tardia daqueles que não conseguiram vivenciar sua destrutividade nas primeiras fases da infância, como seria adequado ao seu desenvolvimento saudável. Os atos antissociais são um estágio anterior à doença no qual o sujeito busca o controle interno por meio de ações externas destrutivas.

O fato de existir um elemento positivo nos atos anti-sociais pode realmente ajudar na consideração do elemento anti-social, que é concreto em alguns adolescentes e potencial em quase todos [...] Tal como no furto existe (se levamos em conta o inconsciente) um momento de esperança de se retomar, por sobre o hiato, uma reivindicação legítima endereçada a um dos pais, também na violência há uma tentativa para reativar o domínio firme, o qual, na história do indivíduo, se perdeu num estágio de dependência infantil. Sem esse domínio firme, uma criança é incapaz de descobrir o impulso, e só o impulso que é encontrado e assimilado é passível de autocontrole e socialização (WINNICOTT, 2005, p. 178).

Essa reflexão sobre o controle do impulso como forma de socialização levou Winnicott a outra reflexão sobre a atividade familiar e social da criança e do adolescente; como uma necessidade e um fundamento para qualquer processo educativo, seja ele com crianças saudáveis ou com crianças que sofreram privação emocional e tiveram atitudes delinquentes. O texto trata da necessidade de uma autoridade externa sobre o adolescente. Uma autoridade que consiga impor limites sem grades, sem contenção física, mas por meio da consciência do adolescente que passa a respeitar determinada pessoa ou grupo de trabalho socioeducativo. Esse é um dos objetivos do PIA, fazer com que o adolescente compreenda os limites sociais de sua conduta, registre isso com seus educadores e cumpra os planos ali acordados, respeitando os orientadores da medida como autoridade.

Winnicott (2005) afirma que uma criança tem a necessidade de dar mais do que receber. Isso significa que as crianças precisam participar ativamente de seu meio familiar, “contribuir” com o processo construtivo em permanente relação de condução e controle pelos seus familiares gerando, internamente, formas de controle dos próprios impulsos e a identificação com as pessoas e o meio circundante.

Por contribuir entendo fazer coisas por prazer, ou ser como alguém, mas ao mesmo tempo verificando que isso é uma necessidade para a felicidade da mãe ou para o andamento do lar. É como “encontrar o próprio nicho”. Uma criança participa fazendo de conta que cuida do bebê, arruma a cama, usa a máquina de lavar ou faz doces, e uma condição para que essa participação seja satisfatória é que esse faz-de-conta seja levado a sério por alguém. Se alguém zomba, tudo se converte em pura mímica, e a criança experimenta uma sensação de impotência e inutilidade físicas. Então facilmente poderá ocorrer uma explosão de destrutividade e agressão (WINNICOTT, 2005, p. 107).

No desenvolvimento da criança, a alternativa para a destruição é a construção, o fazer gratificante que a criança tem acesso por meio do brincar ou de atividades familiares orientadas sem imposição, mas com a anuência da criança. Ao desenvolver espontaneamente uma atividade familiar, seja ela de utilidade do lar ou lúdica, a criança polariza seu desenvolvimento para o processo construtivo, confluindo a sua felicidade no mesmo sentido da felicidade dos outros membros da família.

Tal entendimento pode ser utilizado também no caso do adolescente que cumpre medida. O PIA deve, como instrumento de compreensão dos potenciais e desejos do adolescente, mobilizá-lo no sentido de conduzi-lo no desenvolvimento de atividades construtivas, que satisfaçam ao mesmo tempo o desejo da comunidade e o desejo do adolescente. Não se trata de uma imposição, mas para o êxito da atividade é necessária disciplina e esta deverá advir da presença dos socioeducadores, estabelecendo e cobrando limites. A postura do socioeducador deve favorecer e mobilizar o adolescente para o desenvolvimento de determinada atividade, encorajando, estimulando e acreditando no potencial e na capacidade do adolescente. O PIA é ao mesmo tempo o registro e o planejamento de todo esse

processo educativo, servindo como subsídio para a escolha das atividades e ao mesmo tempo como forma de acompanhamento e controle.

Para Winnicott (2005a; 2005b), assim como existe o impulso destrutivo na criança, existe também o impulso construtivo que está relacionado a ambientes favoráveis, que proporcionam a confiança e a aceitação pessoal da criança, quando esta se responsabiliza pela sua natureza destrutiva. Desenvolvendo atividades voltadas para o bem-estar de pessoas próximas e queridas, ela contribui na satisfação das necessidades da família. Ao compreender seu caráter destrutivo, que desencadeia um sentimento de culpa, a criança busca a satisfação do ser amado alternando ódio e amor, destruição e construção.

O PIA fundamenta e orienta esse processo com antecedência e depois registra as pactuações desenvolvidas e seu fluxo no sentido de conquistas educativas quando o adolescente consegue controlar seus impulsos destrutivos e desenvolver os construtivos. A socioeducação é um processo contínuo de tentativas fundamentadas na compreensão do adolescente e na orientação para atividades e limites. O fato de que muitas tentativas não dão certo, não pode ser visto de forma negativa, com desistência, mas como construção, pela equipe multiprofissional, de um conhecimento que poderá conduzir à orientação correta. A demora, os avanços e os recuos fazem parte do processo educativo, o importante é que não se perca o vínculo de envolvimento e de confiança com o adolescente. Quando a equipe denota um sentimento de culpa e perde o vínculo com o adolescente, em vez de educar, contribui ainda mais para seu afastamento e identificação com a delinquência.

Os socioeducadores devem escolher uma ou mais teorias pedagógicas ou psicológicas que possam fundamentar e orientar a prática socioeducativa¹⁵, pois, sem tal fundamentação teórica, o PIA perde seu sentido e sua dimensão educativa transformando-se em mero instrumento burocrático. A burocracia existe para que os “chefes” controlem externamente seus servidores. O PIA fundamenta e produz sentido¹⁶ para o trabalho do profissional socioeducativo. Sem estudo e envolvimento intelectual dos profissionais, estes não passarão de meros repetidores inconscientes do trabalho que realizam.

4.2 A EQUIPE MULTIPROFISSIONAL CONDUZ, REGISTRA E ACOMPANHA O PIA

A equipe multiprofissional pode comportar diversos segmentos profissionais, tais como: agentes educadores, psicólogos, educadores, pedagogos, assistentes sociais, professores, enfermeiros, médicos e outros. Cada profissão comporta uma área do conhecimento com suas fundamentações específicas, contribuindo com as demais e proporcionando um enriquecimento coletivo. Por exemplo: os conhecimentos da psicologia não precisam necessariamente ficar restritos aos psicólogos, mas são conhecimentos que podem contribuir com os professores, os assistentes sociais, os agentes educadores e demais profissionais que atuam na equipe multiprofissional. Os conhecimentos dos agentes educadores (no caso da semiliberdade e da internação) ou dos educadores (no caso da liberdade

15 Apresentam-se brevemente alguns aspectos da teoria de Vigotski e de Winnicott, mas existem muitas outras teorias que podem ser utilizadas com o mesmo fim, autores que já fundamentam significativas propostas socioeducativas no Brasil, como: Paulo Freire, Piaget, Makarenko, dentre outros.

16 Utiliza-se o conceito de “sentido” tal qual Vigotski (2005). Para ele significado é dado socialmente, e sentido é uma produção do indivíduo.

assistida e da prestação de serviços à comunidade nos CREAS) são fundamentais para toda a equipe, pois são eles que convivem no dia a dia com os adolescentes e os conhecem inseridos no seu contexto e não apenas pelo que eles expressam sobre si mesmos.

Para que haja interação entre os diferentes conhecimentos relacionados às áreas de formação é necessário que exista um momento adequado e um instrumento que proporcione estudo e reflexão sobre a realidade do adolescente e sobre a prática socioeducativa. Ao proporcionar um estudo e reflexão sistemática (semanal ou quinzenal), da equipe sobre os adolescentes, constitui também um importante meio de formação permanente da equipe multiprofissional.

No PIA, o objeto de estudo é a vida do adolescente e os procedimentos socioeducativos, porém existem também os estudos metodológicos, que são as buscas teóricas que os profissionais devem realizar para fundamentar seu entendimento sobre a realidade do adolescente, a condução e orientação deles. Quando um profissional participa do PIA e compreende e toma decisões sobre a vida do adolescente, necessita de um instrumento teórico-metodológico para embasar as decisões que serão tomadas. A ausência dessa fundamentação compromete a orientação do adolescente e o próprio entendimento do PIA. As várias áreas do conhecimento, como educação, assistência, psicologia, filosofia, sociologia, devem ser cruzadas de forma objetiva e intencional, evitando compreensões e decisões precipitadas e sem fundamento.

Não basta conhecer os fatos históricos da vida do adolescente, é necessário que esses fatos sejam compreendidos à luz das ciências humanas conforme a formação pessoal dos diferentes atores da equipe multiprofissional. O saber sistematizado sobre as diferentes áreas de conhecimento integrantes da equipe vai sendo explicitado como forma de interpretação da vida do adolescente e como fundamentação para as pactuações, deixando de ser exclusividade de cada profissional. Os conhecimentos sobre a psicologia passam a ser compreendidos e utilizados também pelos assistentes sociais, educadores e outros. Assim, os conhecimentos de áreas específicas passam a integrar a equipe como um todo, pois cada PIA é estudado conjuntamente. O momento de produção do PIA é, na realidade, um momento de estudo no qual a teoria e o conhecimento empírico se integram formando um todo único.

Os estudos e a elaboração do PIA podem ser compreendidos como um processo contínuo de formação da equipe multiprofissional. Tal formação não acontece apenas quando se realiza um curso externo especificamente voltado para esse fim. A formação pode (e deve) também acontecer durante a atividade dos profissionais socioeducadores. O PIA tem a prerrogativa de ser um instrumento de formação permanente da equipe multiprofissional, pois possibilita o estudo teórico-metodológico e a reflexão sobre a prática socioeducativa de forma sistemática. O PIA exige dos profissionais que dele participam uma busca de interação permanente de conhecimentos, um processo contínuo de alimentação de novos conhecimentos que possam explicar as informações e decisões inerentes ao PIA. A necessidade de compreensão sobre a vida do adolescente e consequente pactuação demonstram aos profissionais a relevância dos conhecimentos teóricos na fundamentação de sua prática.

Para que o PIA tenha sentido socioeducativo deve ser sempre elaborado coletivamente pela equipe multiprofissional de forma que o conhecimento e o sentimento dos educadores e técnicos, em relação ao adolescente, tenham um caráter coletivo. Essa visão comum sobre o adolescente evita julgamentos precipitados e o preconceito individual dos profissionais na prática socioeducativa.

A orientação ou atendimento individualizado, focado apenas na relação entre um adolescente e um profissional, pode ter o caráter clínico ou terapêutico, no caso de um psicólogo, ter caráter social no

caso de um assistente social, ou caráter pedagógico no caso de um professor, quando fundamentados em determinadas teorias. No PIA, mesmo que determinado profissional esteja mais próximo do adolescente e também realize atividades individuais com ele, seu entendimento quanto à orientação e pactuação com o adolescente sempre terá caráter coletivo e educacional, mesmo podendo contribuir com o terapêutico ou outra atividade específica. O PIA não pode ser compreendido como um processo terapêutico, mesmo que possa efetivamente contribuir para tal. Trata-se de um instrumento que atua em uma esfera muito mais ampla, atingindo diversos aspectos da vida do adolescente e da prática socioeducativa, não ficando restrito a apenas um enfoque profissional.

Para que esse registro atenda as necessidades socioeducativas dos adolescentes é importante que todos os segmentos profissionais que trabalham nas unidades participem da sua elaboração. Assim, serão lançados sobre o adolescente, variados enfoques sobre sua realidade e sobre as possibilidades de sua socioeducação, servindo como fundamentação para sua orientação. Muitas vezes, os chamados técnicos (psicólogos, assistentes sociais, pedagogos e outros) são o centro dessa atividade reflexiva, mas os educadores, agentes educadores e outros profissionais que atuam diretamente com os adolescentes devem participar da mesma maneira que os técnicos na elaboração do PIA. É comum o questionamento sobre a participação de profissionais não técnicos no PIA, alegando que estes teriam dificuldades em compreender o processo ou quebrar o sigilo necessário, mas é justamente a participação de todos os segmentos que poderá ampliar a compreensão do adolescente pelos profissionais que atuam diretamente com os adolescentes. Todos os segmentos profissionais da instituição devem ter uma mesma compreensão sobre o adolescente e uma mesma metodologia de trabalho, evitando tratamentos antagônicos que geram confusão e inibem o desenvolvimento dos adolescentes.

O PIA é tão relevante para a intervenção socioeducativa diretamente com o adolescente como para a formação da equipe que trabalha na instituição socioeducativa. Para que a instituição deixe de pensar e agir de forma fragmentada, criou-se a equipe multiprofissional e o PIA, instrumentos que proporcionam a centralização do foco do trabalho no adolescente, no conhecimento de sua realidade e nas atividades socioeducativas e evitam atitudes isoladas e antagônicas. Quando cada área profissional atua isoladamente tem muito mais chances de cometer equívocos na prática socioeducativa, bem como diluir o potencial de intervenção e orientação socioeducativa, prejudicando a educação dos adolescentes. O isolamento de cada atividade por área permite que problemas sérios, relacionados aos atendimentos, permaneçam durante longo tempo sem a devida crítica. O exercício do PIA permite a escuta do adolescente, o registro de possíveis problemas vividos internamente na instituição socioeducativa e a discussão dessas questões gerando soluções coletivas.

O PIA integra o conhecimento sistematizado sobre o adolescente com sua orientação socioeducativa, tendo como sujeito desse processo não apenas o próprio adolescente, mas a equipe que pensa e atua conjuntamente. A reflexão e a ação coletiva proporcionadas pelo PIA desafiam os diferentes profissionais na busca de um entendimento mais aprofundado sobre o adolescente e uma ação socioeducativa mais coerente com as necessidades de desenvolvimento dos adolescentes. A ação em grupo, focando diretamente a vida e a educação do adolescente, produz um objetivo comum que se manifesta na totalidade das relações institucionais, promovendo o compromisso individual com a educação dos adolescentes e limitando o desenvolvimento de preconceitos e formas de cultura menorista ou sancionatória.

Mesmo sendo o PIA um instrumento voltado para cada adolescente individualmente, ele também proporciona a compreensão do conjunto dos adolescentes pela equipe. O tempo de experiência de um

profissional atuante na elaboração dos PIAs conta muito na sua formação individual e impacta de forma significativa diretamente o conjunto dos profissionais socioeducadores de determinada instituição. Quando o profissional passa pelo estudo e orientação da pactuação de muitos PIAs, se apropria de um arcabouço teórico e metodológico que lhe confere maior capacidade de entendimento dos problemas dos adolescentes e das melhores práticas socioeducativas.

O momento decisivo do PIA são as reuniões da equipe multiprofissional com o adolescente para sua elaboração e as reuniões de estudo de caso, nas quais a equipe utiliza seus conhecimentos para refletir sobre a vida e a socioeducação do adolescente. É o momento em que se realiza o contato dos profissionais com o adolescente, mediado por um instrumento que comporta uma determinada lógica constituída do histórico do adolescente, da pactuação e dos conhecimentos teóricos e metodológicos dos profissionais. São apresentadas a seguir algumas características desses momentos de encontro entre profissional e adolescente.

a) Participam das reuniões de elaboração do PIA o adolescente, os profissionais de referência do adolescente e, quando necessário, os familiares e/ou amigos e/ou pessoas da vivência comunitária do adolescente. Chama-se profissional de referência aquele escolhido pela equipe multiprofissional, que considerou o interesse do próprio adolescente, para focar o seu atendimento em determinado adolescente. O vínculo do adolescente com o profissional, a disponibilidade destes e o interesse específico do profissional pelo caso são alguns critérios para escolha do profissional de referência.

b) As reuniões de estudo de caso podem ser consideradas como parte do PIA, porém dela participam apenas os representantes da equipe multiprofissional, sem o adolescente. Esse momento é muito rico no sentido de proporcionar o estudo sobre os diferentes enfoques profissionais e fundamentos teóricos que possam ser cruzados com as informações sobre o histórico de vida do adolescente. O estudo de caso é o momento de estudo propriamente dito e sem esse processo o PIA torna-se um instrumento inócuo, superficial e meramente burocrático. Os profissionais envolvidos tomam gosto pelo trabalho com o PIA quando podem estudar e opinar como sujeitos do processo. O estudo de caso é fundamental para que se tome qualquer iniciativa referente à pactuação. Sem que a equipe tenha estudado detalhadamente o histórico do adolescente, seu comportamento presente, suas potencialidades, suas fragilidades e a relação com o ato infracional não se tem fundamento e elementos para decidir sobre uma possível pactuação com ele. Os estudos de caso não devem acontecer apenas no início da elaboração do PIA, mas durante todo o processo, sempre que a equipe achar necessário estudar e refletir sobre a vida e a educação do adolescente.

c) As reuniões para elaboração do PIA devem acontecer sistematicamente, uma vez por semana ou quinzena. A periodicidade da reunião depende muito da realidade da instituição socioeducativa, mas o tempo não pode ser longo o suficiente para que os participantes esqueçam os combinados e reflexões realizadas. O importante é que a equipe tenha um cronograma de trabalho onde constem tanto as reuniões de elaboração do PIA como as de estudo de caso. Existe uma relação entre as reuniões com o adolescente e as de estudo de caso. Novas informações sobre o adolescente, oriundas de uma reunião do PIA, podem indicar a necessidade de um estudo de caso, ou uma reunião de estudo de caso pode se desdobrar na necessidade de uma nova reunião com o adolescente. Não existe uma fórmula pronta que determine a sequência das reuniões, mas, de acordo com o desenvolvimento da compreensão do caso e de novas informações, um ou outro tipo de reunião é necessário.

Os profissionais atuam na elaboração do PIA de forma semelhante, proporcionando o estudo e reflexão sobre os casos e conduzindo diretamente a elaboração do PIA com o adolescente. Os profis-

sionais trazem consigo seu saber identificado com sua área de formação como educadores, psicólogos, assistentes sociais e outros, mas suas atuações têm o mesmo objetivo: compreender o adolescente e conduzir a pactuação. A formação do profissional não deve determinar os objetivos e procedimentos relacionados ao PIA.

Os motivos expostos demonstram que o PIA tem grande relevância não apenas no sentido de proporcionar a compreensão sobre a vida do adolescente e conduzir a pactuação com este, mas como um instrumento de formação e integração permanente da equipe multiprofissional. Sem o PIA, ou instrumento pedagógico semelhante¹⁷, as ações das instituições socioeducativas perdem-se de seu objetivo maior, que é o próprio adolescente, e se voltam para práticas fragmentadas, desconectadas e ineficazes.

4.3 CONHECENDO O ADOLESCENTE MEDIANTE O HISTÓRICO DE VIDA REGISTRADO NO PIA

Um dos principais aspectos do PIA são os registros sobre o histórico de vida do adolescente, que inclui, de forma detalhada, saúde, família, escola, trabalho e demais relações comunitárias. Conhecendo o histórico do adolescente, a equipe pode compreender com mais clareza as suas fragilidades e potencialidades no seu desenvolvimento socioeducativo. Problemas vividos na comunidade ou na relação familiar podem ser significativos na compreensão de determinados comportamentos do adolescente, evitando entendimentos preconceituosos e atitudes precipitadas.

Como visto na fundamentação, a delinquência tem grandes chances de estar associada a sofrimentos causados no início da infância (WINNICOTT, 2005a; e 2005b), sendo esse um aspecto importante da história do adolescente para ser compreendido pela equipe. Compreendendo o histórico da vida do adolescente é possível identificar causas históricas, sociais, comunitárias e familiares para sua conduta infratora. Compreender quais formas de violência ele sofreu antes de manifestar a violência nas suas próprias atitudes. A relação entre o histórico de vida do adolescente, suas potencialidades, sua conduta infratora, as atitudes durante o cumprimento da medida e a pactuação são o fundamento empírico do método socioeducativo.

O registro do histórico de vida do adolescente possibilita à equipe um diálogo mais profundo com ele. Conhecendo sua vida, técnicos e educadores podem estabelecer um diálogo com o adolescente partindo de informações reais e sistêmicas dele. Para ter uma compreensão mais profunda e abrangente sobre a vida do adolescente, que subsidie uma didática socioeducativa, o PIA deve focar alguns aspectos que possam iluminar a compreensão sobre aspectos específicos de sua vida e de seu futuro.

Sem conhecer a vida do adolescente, a proposta pedagógica torna-se mecanicista, dificultando-lhe uma ação como sujeito do seu processo socioeducativo. A tomada de consciência sobre os atos cometidos e a busca de uma nova postura diante de situações de privação, sofrimento, conflito e atitudes ilegais pressupõe a vontade do adolescente. A compreensão do histórico do adolescente contribui decisivamente no sentido de que os socioeducadores consigam sensibilizar e mobilizar o adolescente na sua busca pessoal por novos sentidos de vida, identificados com relações sociais saudáveis.

17 No Paraná se utiliza Plano Personalizado de Atendimento (PPA); na cidade de São Carlos, Plano de Atendimento Individual (PAI) e, em outras localidades, se modifica o nome, mas o objetivo permanece semelhante.

4.3.1 Coleta de informações

Demonstra-se, ao final deste texto, uma proposta de ficha de registro para o PIA resultante da junção entre uma proposta em meio aberto e uma proposta para unidade de internação, pois ambas as propostas não diferem muito na sua composição. Essa proposta foca seu registro em seis itens: 1) identificação; 2) situação processual; 3) histórico da saúde; 4) histórico e características da personalidade; 5) histórico familiar, comunitário e social; 6) histórico profissional, cultural, de lazer e de esporte; 7) definição de metas/pactuação.

As informações para registro no PIA começam a ser levantadas desde a chegada do adolescente na unidade socioeducativa até após o cumprimento da medida. É importante averiguar se ele já cumpriu outras medidas ou frequentou **outras instituições** (como: CAPs e abrigo) e buscar as informações já existentes sobre o adolescente. Existe a possibilidade de haver um PIA ou instrumento semelhante de registro de informações, facilitando o início da coleta de informações. O profissional de referência do adolescente pode entrar em contato com os profissionais de outra instituição que já atendeu o adolescente, buscando novas informações úteis no entender da equipe multiprofissional.

Os **autos do processo** contêm importantes informações que podem ser registradas: o próprio ato infracional, o histórico de outros atos infracionais, as condições em que se deu essa prática, e outras informações. Mesmo que essas informações cheguem antes das demais, elas não devem ser o centro do entendimento do histórico do adolescente. O adolescente não pode ser reduzido a um autor de determinado ato infracional, deixando as demais características da sua identidade para segundo plano. Muitos socioeducadores preferem ter os primeiros contatos com o adolescente antes de saber sobre seus atos infracionais para não prejudicar a imagem inicial que eles possam ter do adolescente. As informações sobre a conduta infratora do adolescente devem ter sua importância relativizada com outros focos do PIA, como histórico familiar, comunitário, de saúde, escolar, psicológico e, principalmente, buscando suas potencialidades, suas virtudes, sua solidariedade e outros aspectos positivos da sua personalidade.

Conhecer e compreender o **histórico da saúde do adolescente** é imprescindível para os socioeducadores durante o cumprimento da medida pelo adolescente. Isso pode evitar problemas sérios relacionados ao seu desenvolvimento físico e mental e indicar procedimentos preventivos, curativos e/ou tratamentos necessários ao adolescente. Muitos adolescentes permanecem escondidos quando cometem atos infracionais, antes de serem retidos pela polícia, e não procuram atendimento no sistema de saúde, mesmo no caso de extrema necessidade. O afastamento do atendimento em saúde pode provocar sérios problemas no caso de abandono de tratamento ou do não tratamento de uma doença crônica. Muitos adolescentes chegam às instituições de medidas socioeducativas com sérios problemas de saúde que devem ter prioridade de encaminhamento por parte dos socioeducadores. No caso da saúde mental, a ausência de informações pode provocar sérios problemas. Ao adolescente somente pode ser assegurado o atendimento em saúde a que ele tem direito se a equipe multiprofissional conhecer seu histórico de saúde.

Para levantar informações sobre o **histórico familiar, comunitário e social** do adolescente são necessárias a realização de visitas à família e à comunidade, reuniões para atendimento familiar, consulta a documentos anteriores e entrevistas com o próprio adolescente. Em geral, essas informações são coletadas pelos assistentes sociais, mas isso não impede que outros profissionais possam participar dessa atividade. É importante compreender que a coleta das informações deve ser balizada pelos interesses advindos do estudo do grupo sobre o adolescente, conduzindo a busca de informações

para determinados aspectos mais relevantes. A proposta de ficha de registro do PIA, apresentada a seguir, foca determinadas questões, como composição familiar, renda familiar, relações afetivas familiares e outras, mas sempre deixa um espaço para ser preenchido de acordo com a orientação e necessidade dos profissionais responsáveis pelo PIA. Conforme o conhecimento sobre o histórico do adolescente e o desenvolvimento da pactuação vão se consolidando, surge a necessidade de novas informações.

Por meio do **histórico educacional e escolar** do adolescente é possível identificar suas potencialidades e dificuldades escolares, subsidiando o acompanhamento escolar durante o cumprimento da medida. O índice de escolaridade dos adolescentes que recebem medida socioeducativa é abaixo da média nacional, relacionado à baixa escolaridade com o cometimento de atos infracionais. O estudo escolar é imprescindível para o desenvolvimento saudável dos adolescentes em geral e de forma ainda mais significativa àqueles que cumprem medidas. Muitos adolescentes abandonam os estudos e então devem voltar a estudar regularmente quando cumprem medidas socioeducativas. Uma das características da medida é justamente a garantia do direito e obrigatoriedade do estudo escolar. Seja em meio aberto ou fechado, o adolescente não pode ficar sem uma formação escolar de qualidade. Na internação é inadmissível que adolescentes permaneçam o dia inteiro no alojamento sem frequentar as aulas. O PIA serve para registrar e acompanhar o desempenho escolar do adolescente e orientá-lo no sentido de não deixá-lo sem frequentar a escola e verificar seu desenvolvimento escolar. É necessário que profissionais mantenham contato com a escola com dois objetivos: acompanhar e apoiar a escolarização do adolescente e também sensibilizar e mobilizar a escola para receber o adolescente com interesse e sem preconceitos.

Ao conhecer o histórico profissional, cultural, de lazer e de esporte, a equipe multiprofissional se subsidia para o encaminhamento dos adolescentes para atividades que lhes interessem e que sejam importantes para seu desenvolvimento. O histórico do adolescente em relação ao trabalho pode indicar importantes soluções para o seu desenvolvimento durante o cumprimento da medida, tanto relacionado à formação profissional, quanto ao exercício de trabalhos anteriores.

O PIA não é um instrumento engessado e que pode ser importado pronto de um programa para outro. A equipe de cada programa ou unidade deve criar e organizar seu próprio instrumento de registro, evitando uma compreensão mecânica do PIA. Nem todas as informações sobre o adolescente são úteis no PIA, por isso é importante que a equipe saiba filtrar o que interessa de fato e evitar escrever na ficha uma quantidade expressiva de informações sem relevância para subsidiar a pactuação e os procedimentos socioeducativos, pois essa prática prejudica sua leitura e compreensão.

4.4 PLANEJANDO A VIDA (PACTUAÇÃO)

Um dos aspectos mais importantes do PIA é a articulação entre o conhecimento do adolescente com a compreensão que ele tem sobre si mesmo e o controle das ações sobre seu futuro. Em geral, os adolescentes autores de atos infracionais têm dificuldades em planejar suas vidas e compreendê-las em relação aos valores e práticas sociais mais comuns a sua convivência (PAES, 1999). Não têm consciência sobre suas atitudes posteriores preferindo ser levados por acasos e desejos subjetivos, sem compreender o que está acontecendo a si próprio e sem planejar as atitudes que tomarão diante da realidade. O PIA é um instrumento para ser utilizado pela equipe que tem como objetivo propor-

cionar ao adolescente essa reflexão sobre sua história e seu futuro, dando-lhe oportunidade para tomar consciência sobre sua própria vida e dirigi-la intencionalmente. Esse exercício, de início orientado de perto pela equipe, deve ser paulatinamente internalizado pelo adolescente, proporcionando-lhe mais maturidade diante de suas relações comunitárias e sociais, sendo um importante momento do desenvolvimento socioeducativo.

Nesse processo de desenvolvimento socioeducativo, sobre a relação do adolescente consigo mesmo e a tomada de consciência sobre suas atitudes comunitárias, o SINASE prevê três momentos diferentes para o adolescente:

a) fase inicial de acolhimento e de reconhecimento, quando se elabora com o adolescente um plano de convivência individual e grupal, com metas bem estabelecidas e acordadas entre adolescentes e orientadores socioeducativos. Trata-se de um momento de compreensão do histórico de vida, das potencialidades e dos limites do adolescente, pela equipe, e de autodeterminação deste em relação ao seu processo socioeducativo;

b) fase intermediária, na qual o adolescente já incorporou a rotina traçada pelo projeto político-pedagógico na unidade e tomou consciência de seus deveres e possibilidades na relação entre seus pares adolescentes e com a equipe multiprofissional. O adolescente deve apresentar avanços relacionados às metas consensuadas entre ele e a equipe. Essa fase pode se estender por períodos mais longos até que o adolescente apresente avanços significativos;

c) fase conclusiva, na qual o adolescente já desenvolveu uma consciência clara sobre as metas a serem conquistadas no seu processo socioeducativo. Nessa fase, ele e a equipe já se conhecem bem e as regras de convivência, sejam em meio aberto ou fechado, são familiares. É quando ele se prepara para voltar à liberdade e à convivência social na sua comunidade de origem ou simplesmente passa a conviver com sua família e comunidade de uma maneira diferente, compreendendo e respeitando os pactos objetivos e subjetivos inerentes a essas relações.

Esses aspectos expostos podem ter formações diferentes e serem recriados pelas equipes multiprofissionais das unidades, mas não podem deixar de constar no PIA porque concebem cada adolescente como um ser único e em processo permanente de desenvolvimento. É nesse movimento socioeducativo que o PIA deve captar a singularidade do adolescente (e do seu meio social), seu potencial e seus limites, para poder conduzi-lo na sua tomada de consciência sobre seu cotidiano na unidade ou sobre sua vida familiar e comunitária.

Muitas tendências pedagógicas contemporâneas não aceitam a condução diretiva dos alunos pelo professor, acreditando que o aluno se desenvolve por si mesmo e a diretividade do professor é uma prática autoritária. Alguns autores (SAVIANI, 1995; 2003; DUARTE, 2001 e VIGOTSKI, 2001b) criticam os modelos educacionais não diretivos e afirmam que os professores devem manter a autoridade e o rigor disciplinar como meio de proporcionar a apropriação do conhecimento e de novos valores éticos e estéticos pelos alunos. A pactuação entre adolescente e equipe profissional deve ser rigorosamente cumprida, e para isso deve ser acompanhada da maneira mais próxima possível. O não cumprimento da pactuação deve ser objeto de novas discussões. Quando os socioeducadores percebem o não cumprimento, mas não tomam atitudes, favorecem o descaso e o desrespeito do adolescente para com a equipe e a incapacidade de lidar com formas de autoridade em geral. O PIA é um efetivo instrumento de controle sobre as ações do adolescente pela equipe, possibilitando a internalização de uma conduta que respeita graus hierárquicos e a própria constituição social com suas normas e legislação.

4.5 DIFICULDADES NA UTILIZAÇÃO DO PIA COMO INSTRUMENTO SOCIOEDUCATIVO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

– **Falta de tempo** – Tanto nas instituições socioeducativas em meio aberto quanto nas fechadas, muitos profissionais vivem um cotidiano ocupado por uma série de atividades práticas e/ou burocráticas e, muitas vezes, relegam o PIA para segundo plano. Cabe à equipe priorizar o PIA no seu planejamento.

– **Falta de interesse dos profissionais** – Essa falta de interesse está diretamente relacionada à falta de compreensão do sentido e dos objetivos do PIA no processo socioeducativo. Os profissionais priorizam outras atividades ou simplesmente preferem não se envolver com uma atividade que exige concomitantemente reflexão teórica e metodológica e tempo para desenvolver as atividades relacionadas ao PIA. Cabe à instituição e à equipe sensibilizar e mobilizar o conjunto de seus profissionais para que estes se comprometam e se envolvam com a atividade.

– **Fragilidade na formação dos profissionais** – Profissionais que não buscam uma formação contínua e fundamentação teórica para o seu trabalho não conseguem compreender o objetivo e a relevância do PIA como instrumento socioeducativo. O PIA exige mais do que simplesmente uma atividade prática dos profissionais, pois tem como objetivo desenvolver com a equipe a capacidade de reflexão sobre o trabalho e, sobretudo, sobre a vida e a educação dos adolescentes. Cabe à equipe e à instituição garantir uma formação continuada e de qualidade para seus profissionais, para que eles compreendam o PIA e consigam executá-lo de forma eficiente.

– **Local adequado** – Para a realização da reunião com o adolescente, com sua família e para estudar os casos com a equipe, é necessário um local adequado. Muitas vezes, não existem locais adequados para a realização de todo esse trabalho no ambiente de trabalho. Cabe à equipe solicitar e planejar, em médio e longo prazos, a disponibilização desses espaços na instituição.

– **Falta de profissionais** – Muitas instituições que fazem atendimento socioeducativo não possuem efetivo suficiente para a realização de todas as tarefas e demandas relacionadas à socioeducação dos adolescentes. O PIA deve ser priorizado, pois é por meio dele que o conjunto dos profissionais de uma instituição socioeducativa conhece o adolescente e seu meio social, sem o qual todas as outras atividades socioeducativas ficam prejudicadas.

– **Falta de apoio e priorização por parte da direção da instituição** – Muitas vezes, existe uma equipe multiprofissional atuante e comprometida com a socioeducação e o PIA, mas não consegue desenvolver suas atividades porque os coordenadores e gestores não veem sentido nessa prática e cobram outras atividades. É necessário que a equipe aja em conjunto orientando seus gestores e que estes também participem da formação continuada para estarem de acordo com a política nacional do SINASE e comprometerem-se com ela.

– **Falta de conhecimento e habilidade para realizar o PIA** – Como o PIA é um instrumento que só recentemente foi normatizado pelo SINASE (no ECA ele aparece de forma não muito definida), muitas instituições socioeducativas não têm tradição de utilização do PIA. Urge que estas instituições busquem a devida formação para a realização do PIA corretamente.

– **Dificuldade para o desenvolvimento de atividades em equipe** – Muitas instituições socioeducativas têm dificuldades em desenvolver atividades em equipe, mantendo suas atividades no âmbito dos indivíduos profissionais ou separadas por área profissional. A essência do PIA é justamente a abertura das diferentes áreas e dos diferentes profissionais para um estudo e proposição aberta e coletiva. Sem o caráter coletivo, o PIA não atinge seu objetivo de ancorar todas as atividades socioeducativas na compreensão sobre o adolescente real. A centralidade das decisões socioeducativas na equipe multiprofissional, e não em uma direção unitária, favorece a compreensão e organização das atividades em grupo, coletivizando o entendimento e as decisões relacionadas ao PIA.

– **Autoritarismo de determinados profissionais** – Muitos profissionais que trabalham no atendimento socioeducativo ainda são autoritários e até perversos, não acreditando na socioeducação dos adolescentes e desmobilizando os colegas com relação ao desenvolvimento do PIA. Essa postura deve ser objeto de discussão nas reuniões da equipe multiprofissional, para encaminhamentos necessários como estudo e formação ou até o afastamento do contato com os adolescentes.

– **Imposição de uma área de conhecimento sobre as demais** – É comum que profissionais de determinada formação tenham um entendimento do PIA conforme seus pressupostos e fundamentos. Por exemplo, a realização do PIA como um instrumento terapêutico, voltado para um entendimento psicológico da socioeducação. O PIA é um instrumento socioeducativo por excelência e deve integrar os conhecimentos e interesses das diferentes áreas profissionais em entendimento e abordagem conjunta.

4.6 EXEMPLO DE FICHA DE REGISTRO DO PIA

A ficha a seguir apresentada é fruto de um estudo com profissionais que atuam no atendimento das medidas socioeducativas em meio aberto em dois municípios do Estado de Mato Grosso do Sul. O estudo foi realizado como parte de um projeto de assessoria técnica desenvolvido pela Escola de Conselhos (PREAE-UFMS) aos CREAS, tendo como base uma proposta inicial produzida pela Secretaria de Estado de Trabalho e Assistência Social (SETTAS). O grupo de profissionais envolvidos modificou a proposta e ainda foram acrescentadas outras modificações, considerando a experiência com o PIA em unidades de internação, na primeira fase do Projeto de Formação Continuada de Agentes do Sistema Socioeducativo (Escola de Conselhos, 2008) resultando no formato apresentado.

Essa ficha de registro não deve ser seguida ou utilizada da forma como está. Seu objetivo nesta publicação é apresentar um exemplo prático para servir como fonte de reflexão. Cada instituição, seja em meio aberto ou fechado, deve desenvolver sua própria proposta de ficha de registro conforme a realidade dos seus adolescentes, da sociedade local, da instituição onde atua e da formação dos profissionais responsáveis pelo PIA. As fichas de registro devem ser modificadas sempre que a equipe achar necessário, retirando ou incluindo novos itens de acordo com a realidade do adolescente e da instituição. É possível que se construa um modelo base para todos os PIAs, mas este deve deixar espaços abertos para a inclusão de situações não previstas.

A última questão de cada item deve ser aberta para registrar informações inesperadas. No exemplo constam parte das linhas para o registro, visando a indicar onde preencher e registrar as informações, mas elas não são necessárias se o preenchimento for digital.

PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO

Medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços à Comunidade (PSC)

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Data de nascimento: _____ / _____ / _____ Idade: _____ anos

Filiação: Pai: _____

Mãe: _____

Responsável: _____

Processo nº: _____

Estado civil: _____

Possui filhos: () sim () não. Quantos: _____

2. SITUAÇÃO PROCESSUAL

Possui processo anterior na Vara de Infância e Juventude: _____

() sim () não. Quantos: _____

Quais atos infracionais praticados? _____

Houve medida aplicada? _____

Atualmente cumpre outra medida? _____

Outras informações _____

3. HISTÓRICO RELACIONADO À SAÚDE

Condições referentes à saúde física e mental: _____

Qual a atual situação odontológica? _____

Registro de doenças crônicas ou congênitas na família? _____

Utiliza substâncias psicoativas? _____

Outras _____

Realiza (ou) tratamento de doenças e /ou problemas graves? _____

Faz uso de medicamentos? _____

Registro no SUS ou NIS: _____

Quando foi o último acompanhamento para verificar suas condições de saúde? _____

Tem interesse em participar e/ou participou de palestra educativa relacionada à saúde _____

Outras informações _____

4. HISTÓRICO E CARACTERÍSTICAS DA PERSONALIDADE

Quais as potencialidades do(a) adolescente? _____

Quais as maiores dificuldades nos relacionamentos interpessoais? _____

Qual a sua expectativa de futuro? _____

Em que aspectos ou em que áreas apresenta dificuldades para realizar essas expectativas?

Como o adolescente se sente atualmente com relação ao cometimento do ato infracional?

Quais as áreas e os temas que mais interessam ao adolescente? _____

Que tipo de atividades lhe dá prazer em realizar? _____

Cite alguns aspectos do comportamento do adolescente nas suas interações sociais. _____

Aspectos da convivência do adolescente no meio familiar. _____

Outras informações _____

5. HISTÓRICO FAMILIAR, COMUNITÁRIO E SOCIAL

Descrição da relação sociofamiliar: _____

Condição socioeconômica da família: _____

Participação da família em seu cotidiano _____

Como era a relação familiar antes e depois do ato infracional _____

A família e/ou adolescente encontram-se inseridos em projetos sociais e/ou programa de geração de renda? _____

Descreva como são estabelecidas as regras e os limites no contexto familiar: _____

Considerando a realidade atual, qual a perspectiva para construção de um novo projeto de vida?

Outros _____

6. HISTÓRICO EDUCACIONAL E ESCOLAR

Que importância tem o estudo para o adolescente? _____

Escolarização atual do adolescente: _____

Histórico familiar de estudos escolares: _____

Acompanhamento escolar: _____

Outros: _____

7. HISTÓRICO PROFISSIONAL, CULTURAL, DE LAZER E DE ESPORTE

Possui interesse ou realizou curso profissionalizante? _____

Relato da experiência profissional. _____

A família está inserida em atividades socioculturais? () sim () não

Quais e como? _____

Demonstra interesse em participar de atividades relacionadas ao esporte, arte e lazer? Quais e como? _____

8. DEFINIÇÕES DE METAS (Pactuação)

a) Para cada item, o orientador deve verificar a necessidade ou não de uma pactuação com o adolescente, identificando e explicitando as metas, com prazos pré-estabelecidos.

b) A pactuação deve fundamentar-se no histórico do adolescente, na sua conduta durante o cumprimento da medida, nas condições institucionais, humanas e materiais para seu cumprimento e na formação dos profissionais envolvidos.

c) Cada nova pactuação deverá ser avaliada e registrada em folha anexa.

d) Serão também registradas informações sobre o cumprimento das pactuações, as dificuldades encontradas e seu não cumprimento com explicação de motivos e possibilidades futuras.

_____ MS, _____ de _____ de _____

REFERÊNCIAS

AMORIM, Sandra M. Francisco e PAES, Paulo C. Duarte. *Formação Continuada de Socioeducadores*. Campo Grande. Escola de Conselhos. 2008.

ARCE, Alessandra. *A pedagogia na era das revoluções: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel*. Campinas. Autores Associados. 2002.

AUGUSTO de SÁ, Alvino. *Delinquência infanto juvenil como uma das formas de solução da privação emocional*. São Paulo. Mackenzie. 2001.

BOWLBY, A. *Cuidados maternos e saúde mental*. 3ª ed. Trad. de Vera Lúcia B. de Souza. São Paulo. Martins Fontes. 1963.

BRITO, Leila Maria Torraca. *Jovens em conflito com a lei*. Rio de Janeiro. EDUERJ, 2000.

CFP. A avaliação dos psicólogos junto aos adolescentes privados de liberdade. CFP. Brasília. 2000.

_____. Um retrato das unidades de internação de adolescentes em conflito com a lei. Brasília. CRP/OAB. 2006.

DIREITOS HUMANOS. A razão da idade: mitos e verdades. Brasília. MJ/SEDH/DCA. 2001.

_____. De vítima a infrator: uma nova abordagem policial. Recife. SSP/PE. 1998.

- DUARTE, Newton. *Vigotski e o aprender a aprender: crítica as apropriações neoliberais vigotskianas*. Campinas. Autores Associados. 2001.
- KALINA, E. e COVADLOV, S. *Drogadicção, família, indivíduo e sociedade*. São Paulo: Francisco Alves, 1988.
- IASP, Cadernos do. *Pensando e praticando a socioeducação*. Curitiba. IASP. 2007.
- LEONTIEV, Alexis N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte, 1978.
- MELO JR, Samuel Alves. (org.) *Infância e cidadania*. São Paulo. SCRINIUM. 1998.
- PAES, Paulo C. Duarte. *Medida socioeducativa em meio aberto: a solução legal*. Campo Grande. PROMOSUL/UNICEF. 2000.
- _____. *O uso de drogas e o ato infracional cometido por adolescentes*. Campo Grande. UFMS. 2001.
- _____. *Privação emocional e pedagogia socioeducativa*. Campo Grande. Escola de Conselhos/UFMS. 2009 (mimeo).
- PENSEIS. Programa de execução de medida socioeducativa de internação e semiliberdade do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. GOV. RS. 2002.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico Crítica*. Campinas. Autores Associados. 2003.
- _____. *Escola e democracia*. Campinas. Autores Associados. 1995
- SINASE. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. SEDH. Brasília. 2010.
- VIGOTSKI, L. S. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo. Martins Fontes, 2001b.
- _____. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo. Martins Fontes, 2001b
- _____. *Teoria e método em psicologia*. (Tradução Cláudia Berliner). São Paulo. Martins Fontes. 1996.
- VYGOTSKI. *Obras escogidas* (Volume I). Madri. Centro de Publicaciones del M.E.C. / Visor Distribuciones, 1991.
- _____. *Obras escogidas* (Volume II). Madri. Centro de Publicaciones del M.E.C. / Visor Distribuciones, 1993.
- _____. *Obras escogidas* (Volume III). Madri. Centro de Publicaciones del M.E.C. / Visor Distribuciones, 1995.
- VYGOTSKY L. S. e LURIA A. R. *Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1996.
- VOLPI, Mário. *O adolescente e o ato infracional*. São Paulo. Cortez. 1997.
- _____. *Adolescentes privados de liberdade: a normativa nacional e internacional e reflexões acerca da responsabilidade penal*. São Paulo. Cortez. 1998.
- WINNICOTT, D. D. *Privação e delinquência*. Trad. de Álvaro Cabral. São Paulo. Martins Fontes. 2005a.
- _____. *A Família e o desenvolvimento individual*. Trad. de Marcelo Brandão Cipola. São Paulo. Martins Fontes. 1983.
- _____. *Tudo começa em casa*. Trad. de Paulo Sandler. São Paulo. Martins Fontes. 2005b.
- _____. *Conversando com os pais*. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo. Martins Fontes. 1999.

5

PARTICIPAÇÃO DO ADOLESCENTE NA COMUNIDADE SOCIOEDUCATIVA

Sandra Maria Francisco de Amorim¹⁸

A execução das medidas socioeducativas preconizadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e sistematizadas pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), em substituição ao paradigma da “situação irregular”, está pautada nos direitos humanos e na inclusão social do adolescente em conflito com a lei, como sujeito de sua história e não mais como mero objeto de intervenção. O SINASE assinala também para uma gestão participativa com o objetivo da constituição de uma comunidade socioeducativa, o que demanda autonomia competente e participação consciente de todos os atores que integram a execução do atendimento socioeducativo, inclusive o adolescente. A comunidade socioeducativa

é composta pelos profissionais e adolescentes das Unidades e/ou programas de atendimento socioeducativo, opera, com transversalidade, todas as operações de deliberação, planejamento, execução, monitoramento, avaliação e redirecionamento das ações, que devem ser compartilhadas, rotativas, solidárias, tendo como principal destinatário o coletivo em questão, contemplando as peculiaridades e singularidades dos participantes (CONANDA, 2006, p. 41).

Dentre os dispositivos que concretizam a comunidade socioeducativa estão as assembleias, que constituem espaços de encontro coletivo para discussão de assuntos relevantes e devem funcionar de forma sistemática, com frequência, no mínimo, mensal, sempre com a participação dos adolescentes e das famílias quando se fizer necessária (CONANDA, 2006, p. 42).

Ainda como uma das diretrizes pedagógicas no atendimento socioeducativo, encontra-se a participação efetiva dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas, considerando ser

fundamental que o adolescente ultrapasse a esfera espontânea de apreensão da realidade para chegar à esfera crítica da realidade, assumindo conscientemente seu papel de sujeito.

¹⁸ Graduação em Psicologia pela PUC do Rio de Janeiro. Mestrado em Psicopatologia e Psicologia Clínica pelo ISPA, Lisboa-Portugal. Título revalidado pela Universidade de Brasília (UNB). Doutoranda pelo ISPA, Lisboa-Portugal. Professora Adjunta do curso de Psicologia do Departamento de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Membro do Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Contudo, esse processo de conscientização acontece no ato de ação-reflexão. Portanto, as ações socioeducativas devem propiciar concretamente a participação crítica dos adolescentes na elaboração, monitoramento e avaliação das práticas sociais desenvolvidas, possibilitando, assim, o exercício – enquanto sujeitos sociais – da responsabilidade, da liderança e da autoconfiança. (CONANDA, 2006, p. 47).

Os pressupostos do SINASE, portanto, impõem aos operadores das medidas socioeducativas a criação de estratégias de inclusão do adolescente no seu processo socioeducativo como um cidadão autônomo e responsável, ainda que em condição peculiar de desenvolvimento.

PROTAGONISMO

A palavra protagonista vem do grego *protagonistés*, personagem principal de uma peça dramática, pessoa que desempenha ou ocupa o primeiro lugar em um acontecimento (FERREIRA, 2005).

Protagonismo é uma expressão que tem sido utilizada para se referir à atuação de adolescentes e jovens, por meio de uma participação construtiva em diferentes espaços sociais. Com a mudança de paradigma em relação à concepção de adolescentes como sujeitos de direito, não mais como mero “objeto” de intervenção dos adultos, a ideia de protagonismo passa a ser amplamente difundida.

As ações visando à reinserção social do adolescente em conflito com a lei só serão de fato efetivas se o envolverem no processo socioeducativo. Ser parte do processo, de forma ativa e participativa é fundamental para a reconfiguração da história do adolescente.

Costa (2000) ressalta que se deve reconhecer o adolescente não como problema, mas como parte da solução. Identifica ainda que os educadores, diante de problemas de condutas dos adolescentes, em geral, seguem um dos seguintes enfoques (COSTA, 2006, p.28-29):

- a) amputação – enfoque repressivo e punitivo – reporta à ideia de que o que é nocivo no sujeito pode ser “amputado” por meio de métodos correccionais repressivos. Facilita o desenvolvimento de sujeitos rebeldes ou submissos;
- b) reposição – enfoque assistencialista e paternalista – remete à ideia de que aquilo que “falta” pode ser repostado e o olhar do educador é voltado, nesse enfoque, para aquilo que o adolescente “não tem”. Facilita o desenvolvimento de sujeitos dependentes;
- c) aquisição – visão emancipadora – enfoque voltado para as potencialidades do adolescente visando ao fortalecimento dos aspectos positivos da sua personalidade. Coloca o adolescente diante de reflexões que favorecem a construção do autoconceito positivo, da autoestima e da autoconfiança. Enfatiza os aspectos positivos e promove a emancipação do adolescente.

Conforme o Art. 16 do ECA, toda criança e adolescente tem entre outros, o direito de conviver com a família, participar da vida da comunidade, brincar, praticar esportes. “Direito a se expressar e opinar” (BRASIL, 1990). Indiscutivelmente, o enfoque que se pretende estimular nos socioeducadores é o que favorece a emancipação e a construção da autonomia, que coloca o sujeito em desenvolvimento, que deve ter suas potencialidades exploradas e fortalecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É um grande desafio para os socioeducadores acreditarem que o adolescente autor de ato infracional é alguém que pode protagonizar uma outra história, diferente daquela que o levou à situação atual. É difícil também reconhecê-lo como esse sujeito com direito de expressão e opinião, como possuidor de sonhos e desejos, capaz de ser responsável pelos seus atos. Responsabilidade não é culpa. A responsabilidade é construtiva; a culpa é paralisante. O determinismo e a culpabilização são freios para qualquer ação transformadora. Uma das formas de enfrentar esse desafio é construir espaços de participação para que esse adolescente possa ressignificar as suas experiências.

A verdadeira socioeducação, pautada na liberdade e na autonomia, educa para a formação de uma consciência crítica, capaz de continuamente questionar a situação presente, denunciando suas lacunas e anunciando novas perspectivas de crescimento e libertação. Não é uma tarefa fácil, mas inúmeras experiências demonstram que é possível.

Os adolescentes cumprindo medidas socioeducativas, como cidadãos, devem ser estimulados a ocupar uma posição ativa também na instituição, ter espaços de expressão e participar também da definição dos modelos de atendimento e da própria ação socioeducativa. As ações socioeducativas devem ser construídas com a participação efetiva dos adolescentes.

Portanto, é fundamental, como profissionais socialmente responsáveis pelos caminhos (ou descaminhos) trilhados por esses jovens, que se possam potencializar as condições para que empreendam essa busca da forma mais saudável possível, tanto para eles como para a sociedade. Contribuir para que esses jovens utilizem o potencial construtivo que têm só pode se dar por meio de ações que respeitem sua integridade, fortaleçam sua dignidade e reconheçam seus direitos e deveres.

É preciso entender que o espaço de trabalho não é um campo de batalha entre gerações onde alguém tem que vencer, mas um campo de batalha onde todos devem sair vencedores.

Como reflexão, atenta-se para o que relatam Levisky et al. (2001, p. 14):

O momento é de ação, investimento em práticas que modifiquem as mentalidades que regem o poder vigente e que interfira no desenvolvimento do sentimento de participação e de responsabilidade social. Interferir no contexto, na busca de condições de vida que tornem as sociedades mais continentas, dotadas de recursos humanos facilitadores de sobrevivência, de educação, de solidariedade, de possibilidade de realização pessoal e grupal [...] Utopia? Demagogia? Ou luta contra a desesperança?

Não se trata de romantizar a realidade, nem desconsiderar a gravidade das situações. Entretanto, não se podem perpetuar práticas que claramente contribuem para que esses adolescentes em conflito com a lei protagonizem uma escalada de violência e se distanciem cada vez mais das possibilidades construtivas e, conseqüentemente, de si mesmos. Todos são responsáveis – o adolescente, o socioeducador, a equipe, a instituição, a sociedade – enredados por um tecido social que tem se mostrado resistente às mudanças, mas não imune.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, de 16 jul. 1990. p. 13563.

CONANDA. *Sistema nacional de atendimento socioeducativo - SINASE*. Brasília, 2006.

COSTA, A.C.G. Caminhos da emancipação. In: COSTA, A.C.G. (Coord.). *Por uma política nacional de execução das medidas socioeducativas: conceitos e princípios norteadores*. Brasília: SEDH, 2006.

_____. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2005.

LEVISKY, D. L. et al. *Adolescência e violência: ações comunitárias de prevenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

6

ALGUNS PROTOCOLOS DE ATENDIMENTO PARA LIBERDADE ASSISTIDA E PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS À COMUNIDADE¹⁹

Paulo C. Duarte Paes²⁰

Depois da implementação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), os programas de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) passaram a constituir uma atividade do Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS) no Estado de Mato Grosso do Sul. As práticas de atendimento variavam segundo as experiências das equipes profissionais dos CREAS, e algumas esparsas orientações em publicações de outras cidades e regiões. Em 2008, a Secretaria de Estado de Assistência Social e Trabalho (SETAS), iniciou a orientação dos programas nas cidades do Estado, organizando cursos de formação, publicando um material de orientação e acompanhando as atividades como: formulação do Projeto Político-Pedagógico (PPP), Plano Individual de Atendimento (PIA); organização da rede de apoio socioeducativo; implementação do PIA: orientação para elaboração do Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo e outros. Mesmo assim, ainda não foi possível a formatação de um sistema de registros e proposições de atendimento que pudessem estabelecer de forma mais concreta e detalhada uma orientação objetiva a ser seguida de acordo com o problema surgido no atendimento de LA e PSC. Essa é uma relevante tarefa a ser efetivada paulatinamente em todo o país, para que se chegue a ter protocolos de atendimento, com o mesmo rigor que o Sistema Único de Saúde (SUS). Para cada situação em que o profissional de LA e PSC se depara há existência de um protocolo que determina objetivamente qual a atitude correta a ser aplicada.

A apresentação aqui de alguns protocolos não tem a pretensão de que eles já estejam corretos e menos ainda que consigam dar respostas para todas as situações, já que abordam somente questões

19 O trabalho de proposição e organização dos protocolos ora apresentado foi realizado pelos profissionais que atuam com a LA e PSC em Ivinhema: Sebastião Messias Nonato de Souza; Keila Cardoso Moraes; Celeste Francisco Chacarosque Marciano; Dyana Araújo Garcia; Marlene de Andrade Vieira; Gustavo Roberto Ferreira do Couto; Antônio Marcos Pereira; Eldo Andrade Aquino; Fátima Pinheiro da Silva; Magda dos Santos Almeida e a Secretária de Assistência Social de Ivinhema (na época) Roseli Thiago Militão Schuelter. O prof. Paulo Paes orientou os estudos, acompanhou a elaboração do material e elaborou o texto introdutório.

20 Graduação em Educação Artística pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2002), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1999) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2006). Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Membro do Programa Escola de Conselhos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

mais amplas relacionadas à coordenação do Programa de LA e PSC. Propõe-se apenas a iniciar um debate sobre a questão fundamentada em alguns estudos e no trabalho concreto desenvolvido pelos profissionais do CREAS da cidade de Ivinhema, que pode servir como ponto de apoio para trabalhos mais profundos e abrangentes, para que o mais brevemente possível o Brasil consiga criar de forma fundamentada e testada tais protocolos, evitando erros metodológicos de principiantes que, muitas vezes, se perdem a “reinventar a roda”.

O objetivo deste trabalho foi formular e organizar uma sistemática de registro e orientação de procedimentos relacionados:

- a) à elaboração do Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo;
- b) à proposta de Projeto Político-Pedagógico;
- c) aos instrumentos de cadastro e orientação para instituições da Rede;
- d) ao cadastro de instituições parceiras;
- e) ao acompanhamento de PSC pelo orientador local;
- f) ao Plano Individual de Atendimentos;
- g) ao Registro de reuniões da equipe multiprofissional;
- h) ao fluxo de atendimento de adolescentes;
- i) ao controle de matrícula e rendimento escolar;
- j) ao encaminhamento e atendimento no SUS;
- k) à ficha de encaminhamento para profissionalização, cultura, trabalho, esporte e lazer;
- l) ao termo de compromisso (do adolescente)

Essas fichas de registro e orientação contribuem para que os profissionais tenham parâmetros mais objetivos quanto aos procedimentos a serem adotados em um vasto leque de atividades relacionadas ao atendimento em LA e PSC.

Os protocolos de procedimentos e atendimento às medidas socioeducativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade desenvolvidos pelo CREAS de Ivinhema, ora apresentados, resultaram de um projeto de extensão denominado “Assessoria técnica ao CREAS Regional de Ivinhema”.

O referido Projeto foi realizado pelo Programa de Extensão Escola de Conselhos, da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), entre os anos de 2008 e 2010. O projeto consistiu em proporcionar uma formação continuada para os profissionais do CREAS e da rede de atenção a crianças e adolescentes da região de Ivinhema, visando à sistematização dos procedimentos de todas as áreas de atendimento do CREAS. Esse processo de formação e assessoria foi realizado nas áreas de atendimento ao idoso; a crianças e adolescentes vítimas de exploração e abuso sexual; a crianças e adolescentes vítimas de violência; e a adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade.

A primeira etapa do trabalho consistiu na realização de um diagnóstico sobre as demandas de atendimento, bem como sobre o potencial e as condições do CREAS e de toda a rede externa em realizar esse atendimento. Uma ampla base de dados foi constituída para embasar o posterior trabalho de formação voltado para a realidade de Ivinhema, com aproximadamente 22 mil habitantes e características específicas relacionadas ao sistema produtivo basicamente rural, de uma cidade com menos de 60 anos de existência.

Partindo desse diagnóstico, os professores da UFMS e outros especialistas elaboraram um plano de capacitação e assessoria técnica ao CREAS, sempre envolvendo a Rede. Um dos trabalhos

realizados resultou nos protocolos de atendimentos às medidas socioeducativas de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade, aqui apresentados.

As ações socioeducativas para adolescentes e medidas de LA e PSC alteram o histórico de estigmatização e exclusão a que esses adolescentes estão sujeitos no meio em que vivem, inibindo a reprodução da violência social por eles. Trata-se de uma estratégia que possibilita que esse adolescente se sinta acolhido e respeitado na família, na comunidade, na escola, no mercado de trabalho, em atividades culturais, esportivas e de lazer. O CREAS passa a centralizar ações que produzem uma compreensão coletiva na comunidade que considera as potencialidades desse adolescente para viabilização de ações que proporcionem a inclusão. Uma rede de instituições voltadas para o desenvolvimento da autoestima, da autovalorização e da educação plena dos adolescentes que cumprem medidas. Isso significa abrir as portas das relações sociais do município de Ivinhema para a educação e formação de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

O trabalho especificamente voltado para o atendimento das medidas socioeducativas iniciou-se com a realização de um curso teórico de 32 horas para toda a Rede e mais 32 horas para os profissionais do CREAS. Esse estudo teórico teve como objetivo fundamentar uma concepção sobre o cometimento de atos infracionais por adolescentes e sobre a aplicação das medidas socioeducativas.

O problema da violência social manifesta-se de variadas formas, dentre elas na reprodução da violência pelos adolescentes. O complexo sistema social encontrado hoje resulta desse desenvolvimento histórico da totalidade dos seres humanos incluindo as múltiplas formas de violência social, também reproduzidas de geração para geração. Dentre as diversas formas de violência social algumas ficam mais evidentes: a exclusão dos benefícios materiais da sociedade, o abandono, a violência doméstica, o abuso e a exploração sexual, o crime organizado, a corrupção, o preconceito, a discriminação, o não acesso aos códigos eruditos da cultura, o não atendimento adequado de saúde, uma justiça diferenciada por classe social e uma infinita gama de possibilidades de violência que permeia a cultura repassada para as novas gerações. Uma complexa cultura que contém a violência na sua própria constituição lógica e que encontra nos mais jovens e mais vulneráveis uma forma de reprodução histórica²¹.

Milhões de crianças e adolescentes são expostos a essas variadas formas de violência, repercutindo na sua formação social e psíquica desde a mais tenra idade. Seja pela violência explícita, ou pela violência caracterizada pelo abandono, muitas crianças sofrem privações emocionais que as levam a um estado de sofrimento psíquico, a desenvolver atitudes destrutivas e delinquentes que, em contato com outras formas de violência social, são determinantes para o grande número de adolescentes envolvidos em atos infracionais.

Em 2004, o SINASE cita que mais de 39 mil adolescentes receberam medida socioeducativa, cerca de 0,2 % do total da população entre 12 e 18 anos no Brasil, na época. Por ser a maioria dos adolescentes sob medidas oriundas de extratos menos favorecidos economicamente, pode-se também chamá-los de oprimidos em relação ao opressor representado pelos detentores do poder e da riqueza social²².

As frustrações na relação familiar saudável da criança geram comportamentos agressivos e destrutivos, que são devolvidos por essa mesma criança nas relações com sua mãe ou familiar, o que

21 Para um maior aprofundamento sobre essa questão sugere-se a leitura dos artigos: “Reprodução histórica da violência social por adolescentes” (PAES, 2008) e “A construção do transgressor” (BATISTA, 2003), que serviram de estudo para fundamentação do trabalho realizado com o CREAS – Ivinhema.

22 Também foram realizados estudos sobre a obra de Antônio Carlos Gomes da Costa e Paulo Freire.

poderia proporcionar formas de controle e limites de comportamento. Quando a criança expressa sua agressividade na relação familiar e a família tem condições de compreendê-la e continuar a relação amorosa, a criança desenvolve sua capacidade de controlar sua própria agressividade. Caso contrário, ela irá despejar a sua agressividade apenas no mundo das ideias, como um controle mágico exercido pela fantasia e isso a impedirá de superar seu descontrole sobre sua própria agressividade. Com o passar dos anos esse será um determinante do desenvolvimento de atitudes destrutivas ou delinquentes²³.

Esse estudo inicial possibilitou a quebra de preconceitos muito comuns nessa área relacionados a uma percepção naturalizadora do ato infracional que compreende a violência como tendo sua gênese no próprio adolescente.

Depois da fundamentação voltada para a compreensão de atitudes violentas pelos adolescentes, inicia-se um estudo sobre a doutrina da proteção integral desdobrada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no SINASE. O estudo dos princípios que nortearam a criação das medidas socioeducativas e a regulamentação dos procedimentos relativos a sua aplicação serviram como base para que os profissionais do CREAS e da Rede pudessem iniciar a produção dos protocolos de procedimentos de atendimentos relativos às medidas de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade.

Por ser o CREAS a instituição que ancora o atendimento a adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade no município de Ivinhema, é relevante a preparação técnica e institucional do CREAS para realizar a orientação dos adolescentes e familiares e para a coordenação de uma rede externa de atendimento.

Todos os protocolos foram produzidos no CREAS, por profissionais responsáveis sob a orientação do professor da UFMS responsável pela atividade no Projeto de Extensão, mediante encontros sistemáticos e estudos paralelos.

O primeiro documento (ANEXO I) apresentado é o “Plano Municipal de Atendimento”, que teve menos a participação do projeto de extensão e mais da equipe responsável pelas medidas socioeducativas em meio aberto da SETTAS, Secretaria de Estado de Trabalho, Assistência Social e Economia Solidária. Como o referido documento foi encaminhado a uma plenária pública, não pode ser modificado no andamento da assessoria técnica. Apenas foram sugeridas algumas orientações ainda durante sua elaboração.

O segundo documento apresentado (ANEXO II) é o “Projeto Político-Pedagógico de Efetivação das Medidas Socioeducativas de LA e PSC”. Conforme orienta o SINASE (2006, p. 47), “Os programas deverão ter, obrigatoriamente, projeto pedagógico claro e escrito em consonância com os princípios do SINASE”. Trata-se do instrumento metodológico central da prática socioeducativa do CREAS. Nesse projeto estão contidos tanto os estudos teóricos que fundamentam a proposta quanto a sistematização da planificação da prática a ser adotada no atendimento de LA e PSC.

O terceiro documento é “Construindo a Rede Municipal de Atendimento Socioeducativo” (ANEXO III). Trata-se de uma reflexão fundamentada e uma proposta de procedimentos de organização e encaminhamento da rede.

23 Para compreender melhor a relação entre o abandono e a privação emocional e a delinquência, sugere-se a leitura de: “Privação e delinquência” (WINNICOTT, 2005a); “Delinquência infanto-juvenil como uma das formas de solução da privação emocional” (SÁ, 2001) e “Privação emocional e pedagogia socioeducativa” (PAES, 2010), que serviram de estudo para fundamentar teoricamente o trabalho realizado com a equipe do CREAS -Ivinhema.

Na sequência são apresentadas várias fichas para controle de atividades e fluxo de atendimento (ANEXO IV). A primeira é a Ficha N° 1 - Cadastro de Instituições Parceiras da Rede, onde estão os dados, contatos e o registro sobre como tal instituição se compromete a apoiar as atividades com os adolescentes que cumprem LA. Como a atividade dos adolescentes com PSC é bastante diferenciada elaborou-se a Ficha N° 2 - Cadastro de Instituições Parceiras da Rede para Atendimento em PSC. A Ficha N° 3 - Acompanhamento em PSC no Local, registra frequência, horário de atividade e outras informações sobre o adolescente na instituição e é preenchido por um orientador local, devidamente capacitado para isso.

Na sequência são apresentadas a Ficha N° 4 - Plano de Atendimento Individual (PIA), que, além do formulário semiaberto, contém um texto que fundamenta e explica como ela deve ser utilizada. A Ficha N° 5 - Reunião de Equipe Multiprofissional, para organização das decisões tomadas pela equipe. A Ficha N° 6 - Fluxo de Atendimento de Adolescentes. As fichas 7, 8 e 9 são opcionais e cumulativas a determinados aspectos do PIA e servem para registrar a situação escolar, os encaminhamentos de saúde, de cultura, esporte e lazer. A Ficha N° 10 - Termo de Compromisso, para ser assinado pelo adolescentes, pela família e por um profissional do CREAS visando à tomada de consciência sobre os procedimentos do cumprimento da medida a serem adotados pelo adolescente.

Os protocolos aqui descritos foram apresentados publicamente para a comunidade de Ivinhema em um encontro na Câmara de Vereadores, com participação do Vice-Prefeito, do Presidente da Câmara de Vereadores, da Secretária de Assistência Social, da presidente do CMDCA e de representantes de empresas, organizações não governamentais e outros órgãos públicos municipais que integram a Rede. Dezenas de instituições foram cadastradas para receber os adolescentes. O evento teve como objetivo demonstrar a relevância social de proporcionar atendimento e educação para os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

A elaboração dos protocolos, ora apresentados, resulta de um esforço coletivo da Rede, tendo como principais protagonistas os profissionais do CREAS e da Escola de Conselhos/UFMS que atuou como parte da Rede. Tais documentos não são obra acabada, mas o início de uma longa caminhada, devendo ser aprimorados conforme se configuram os atendimentos e a realidade social do município de Ivinhema.

OBSERVAÇÃO IMPORTANTE!

Os planos, projetos e modelos de fichas que se seguem não foram aqui registrados para serem copiados. São registros de uma experiência ainda em curso que deverá servir como referência para que se compreenda a lógica desses instrumentos. Para que sejam aperfeiçoados no decorrer do desenvolvimento de novas experiências em outros locais.

Anexo I

PLANO MUNICIPAL DE
ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO
DE IVINHEMA – MS**I – IDENTIFICAÇÃO****II – APRESENTAÇÃO**

A Secretaria de Assistência Social do trabalho (SAST), por intermédio do Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS), apresenta o Plano de Atendimento Socioeducativo que responde a uma necessidade do município, considerando que essa proposta de mudanças veio para favorecer melhorias aos adolescentes do município.

A proposta é fazer com que toda a Rede tenha um novo olhar, despido de preconceitos e esteja capacitada ao atendimento a adolescentes em medidas socioeducativas, sua família e à comunidade em que vivem.

Com a municipalização das medidas socioeducativas, em meio aberto, se fará necessária uma articulação dos distintos níveis de governo e de responsabilidade da família, da sociedade e do Estado.

Para garantir um entendimento técnico e pedagógico mais favorável aos adolescentes em conflito com a lei, é preciso haver um comprometimento de todos os segmentos sociais e da Rede envolvidos com as normatizações a seguir descritas:

- Declaração Universal dos Direitos Humanos;
- Declaração Universal do Direito da Criança e do Adolescente (1979);
- Constituição Federal de 1988 (Artigo 227);
- Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei nº 8.069/1990);
- Política Nacional de Assistência Social (PNAS);
- Normas de Operações Básicas/Sistema Único de Assistência Social ((NOB/SUAS);
- Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE);
- Conselho Nacional dos Direitos do Adolescente (CONANDA);
- Secretaria Especial de Direitos Humanos.

Esse desafio que nos propomos com seriedade, cumprindo nosso papel, tem dimensão ampliada, uma vez que visa a despertar nos técnicos e agentes que lidam com os adolescentes em conflito com a lei, o desejo de promover e facilitar mudanças de conduta, por meio de um trabalho pedagógico com o adolescente e sua família.

*Você pode dizer que sou um sonhador, mas não sou o único.
(You can say I am a dreamer, but I'm not the only one.)*

(John Lennon. *Imagine*).

III – JUSTIFICATIVA

Tendo em vista que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) é um marco no que tange à expressão dos direitos da população infanto-juvenil brasileira, que tem por finalidade enfatizar a criança e o adolescente como cidadãos portadores de direitos e deveres, nesse sentido, a municipalização do atendimento torna-se referência para tais práticas, abrangendo o território geográfico do município de Ivinhema, MS.

A intervenção direta e eficaz com o adolescente e sua família requer a execução de medidas socioeducativas em meio aberto, apresentando maior potencial educativo que permita a socialização dele em sua própria comunidade, proporcionando melhores condições de elaboração de um novo projeto de vida, que possibilita a ruptura da prática infracional e viabiliza o envolvimento da sociedade que passa a ser coautora desse processo socioeducativo.

No intuito de enfatizar tais ações no município, a rede de proteção social e de assistência do município tem como objetivo orientar o estabelecimento de parcerias e diretrizes de procedimentos de acordo com a demanda municipal, orientando-se pelo último senso habitacional realizado pelo IBGE, no ano de 2007, apontando a cidade como sendo de pequeno porte II, conforme o índice populacional de 20.567 habitantes.

Atualmente, o município atende uma demanda significativa de adolescentes que cumprem medidas em meio aberto, que se revelam eficazes por garantir o direito de ir e vir, o contato com a família, ensino escolar e trabalho, que é necessário à valorização pessoal, evitando as medidas privativas da liberdade.

*Eduquemos as crianças
e não será necessário castigar os homens.
(Pitágoras)*

IV – OBJETIVOS

Geral

- Implementar o serviço de proteção social ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto, promovendo a articulação das atividades componentes da rede socioassistencial com a finalidade de garantir os direitos dos adolescentes.

Específicos:

- Reduzir a prática infracional.
- Sensibilizar as escolas, acerca da relevância da educação formal para os adolescentes em conflito com a lei.
- Desenvolver ações preventivas no âmbito educacional municipal, em parceria com a rede socioassistencial.
- Fortalecer os vínculos afetivos familiares.
- Potencializar e incentivar habilidades pessoais, do adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas.
- Sensibilizar e mobilizar os adolescentes que cumprem medida socioeducativa acerca da capacitação profissionais e encaminhamento para o trabalho.
- Mobilizar a família e comunidade, por meio da rede socioassistencial, para prevenção e conscientização dos malefícios, com relação ao uso de substâncias psicoativas.

V – METODOLOGIA DO TRABALHO

- Acolhida do indivíduo e da família: visita domiciliar para conhecer o ambiente sociofamiliar; estabelecimento do vínculo do adolescente com a equipe multidisciplinar.
- Atendimento psicossocial individual do adolescente.
- Atendimento psicossocial da família.
- Elaboração e acompanhamento do PIA onde será registrado o histórico do adolescente, bem como a pautação que o adolescente fará com os orientadores de medida do CREAS.
- Encaminhamentos para a rede socioassistencial de atendimento: saúde, educação, assistência social e outros segmentos da rede social (Centro de Referência de Assistência Social – CRAS, Centro de Defesa da Criança e do Adolescente - CEDECA, Centro de Apoio a Crianças e aos Adolescentes Pe. Alberto Wiese - CARCA, Asilo, Sagrado Coração e outros) Judiciário, Ministério Público, Conselho Tutelar, Polícia Civil, Polícia Militar e Bombeiros.
- atendimentos em grupos em temas específicos de acordo com a demanda: usuários de substâncias psicoativas, alcoolistas, vítimas de violência psicológica, física, social e outros.
- Contato com a rede para estabelecer a identificação e o perfil da entidade receptora para garantir a ressocialização e inserção do adolescente em cumprimento de PSC.
- Formação continuada de técnicos e educadores para apropriação e atualização das orientações do SINASE sobre o atendimento a adolescentes que cumprem Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade.

Do cumprimento das medidas socioeducativas:

- organizações não governamentais (ONGs) e organizações governamentais (OGs) e privadas (esta última se houver um projeto social). O cumprimento de medidas LA e PSC será exclusivamente com a finalidade socioeducativa de forma que garanta ao adolescente sua inserção social, sendo o CREAS responsável pela execução, pelo acompanhamento e monitoramento dessas medidas;
- o acompanhamento das medidas de LA deverá ser preferencialmente governamental, com profissionais capacitados para acompanhar e orientar o adolescente

Acompanhamentos:

- serão realizadas reuniões mensais no CREAS com os responsáveis pelos locais de cumprimento de medidas (rede) SINASE;
- reuniões com técnicas do CREAS (avaliativas);
- elaboração de relatório com devolutiva ao Poder Judiciário;
- elaboração de relatório final do cumprimento das medidas socioeducativas.

VI – RECURSOS HUMANOS

- Coordenador (1).
- Assistente Social (3).
- Educador Social (4).
- Psicólogas (3).
- Administrativo (1).
- Estagiários (4).
- Pedagogo (1).

- Advogado (2).
- Motorista (1).
- Serviços Gerais (1).

VII – RECURSOS MATERIAIS

Materiais permanentes: computadores, mesa de reuniões, escrivaninha, cadeiras, armário de aço, prateleiras de aço, arquivos, *data show* e tela de projeção, impressoras, TV, garrafa térmica, grampeador grande, tesouras, régua, borrachas, perfurador de papel, DVD *player*, *pen drive*, ventiladores, ar-condicionado, *notebooks*, bebedouro, automóvel.

Materiais de consumo: a) de expediente: papel sulfite branco padrão A4; cartuchos de tinta preta e colorida para impressora; canetas, lápis, lápis de cor, canetas hidrográficas coloridas, tinta guache, caderno, corretivos, cola, pincéis, cliques, grampos, extrator de grampos, almofadas de carimbo, grampos, pastas com elástico, pasta suspensa, pasta A-Z, papel-manilha, cartolina, lousas, gizes; b) de manutenção/alimentação: produtos de limpeza; higiene pessoal; biscoitos salgados e doces, açúcar, chá-mate, sucos, café, manteiga, refrigerantes, presunto, salsicha, pães, bolos diversos, chocolate em pó, óleo, pipoca

Materiais pedagógicos: biblioteca (livros didáticos, lúdicos, revistas ou periódicos, jornais), videoteca, brinquedos e jogos educativos.

VII – DETALHAMENTO DE DESPESAS

Por meio de licitação nas modalidades previstas na Lei de Licitações – Lei n. 8.666/1993.

IX – PARCERIAS (E REDE DE APOIO SOCIOEDUCATIVO)

Governos federal, estadual e municipal.

Poder Legislativo.

Poder Judiciário.

Ministério Público.

Defensoria Pública.

Secretaria de Assistência Social e do Trabalho.

Secretaria Municipal de Saúde.

Secretaria Municipal de Educação.

Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente.

- Poder Judiciário (2º Vara da Comarca).
- Ministério Público (2º Promotoria).
- Defensoria Pública.
- Polícia Civil e Polícia Militar.
- Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA).
- Conselho Tutelar.
- Câmara de Vereadores.
- Secretaria Municipal de Assistência Social.

- Secretaria Municipal de Saúde.
 - Secretaria Municipal de Educação.
 - Secretaria Municipal de Esporte, Cultura e Lazer.
 - Centro Integrado de Atenção ao Trabalhador (CIAT).
 - Organizações não governamentais e da sociedade civil: Associação de Pais e Amigos do Excepcional (APAE); Centro de Apoio e Reintegração à Criança e ao Adolescente (CARCA); Projeto de Apoio ao Menor Sagrado Coração de Jesus; Projeto Amigo da Criança e Adolescente de Ivinhema (ACAIV); Cantinho Bem-me-Quer; Associação Comercial de Ivinhema; Rotary Clube; Pastoral da Criança e do Adolescente; Casa Lar São Francisco de Assis; Projeto Nova Jerusalém; Fundação Nelito Câmara.
 - Universidades: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS); Universidade Anhanguera-UNIDERP; Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN).
- * Cada instituição da Rede deverá ser cadastrada e pactuar com o CMDCA a forma de atendimento ou apoio que concederá no sentido de atender as demandas dos adolescentes encaminhados pela LA e PSC.

X – MONITORAMENTO/AVALIAÇÃO

O monitoramento das ações aqui especificadas será realizado sob responsabilidade de uma Comissão Socioeducativa formada no âmbito do CMDCA, mediante relatório escrito.

Anexo II

**PREFEITURA MUNICIPAL DE IVINHEMA
SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL
CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (CREAS)**

**PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE EFETIVAÇÃO
DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS DE LA E PSC**

Projeto de trabalho da equipe multiprofissional do CREAS de Ivinhema para atendimento e orientação a adolescentes autores de atos infracionais que receberam judicialmente medida socioeducativa de liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade.

Ivinhema

2009

IDENTIFICAÇÃO

Órgão executor: Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS)

Abrangência: Município de Ivinhema

Rede/Instituições parceiras:

- Poder Judiciário (2ª Vara da Comarca).
- Ministério Público (2ª Promotoria).
- Defensoria Pública.
- Polícia Civil e Polícia Militar.
- Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA).
- Conselho Tutelar.
- Câmara de Vereadores.
- Secretaria Municipal de Assistência Social.
- Secretaria Municipal de Saúde.
- Secretaria Municipal de Educação.
- Secretaria Municipal de Esporte, Cultura e Lazer.
- Centro Integrado de Atenção ao Trabalhador (CIAT).
- Organizações não governamentais e da sociedade civil: Associação de Pais e Amigos do Excepcional (APAE); Centro de Apoio e Reintegração à Criança e ao Adolescente (CARCA); Projeto de Apoio ao Menor Sagrado Coração de Jesus; Projeto Amigo da Criança e Adolescente de Ivinhema (ACAIV); Cantinho Bem-me-Quer; Associação Comercial de Ivinhema; Rotary Clube; Pastoral da Criança e do Adolescente; Casa Lar São Francisco de Assis; Projeto Nova Jerusalém; Fundação Nelito Câmara.
- Universidades: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS); Universidade Anhanguera-UNIDERP; Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN).

Demanda: Atendimento a todos os adolescentes que recebem medida socioeducativa de liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade.

PÚBLICO-ALVO

Neste projeto serão atendidos adolescentes de 12 a 17 anos em cumprimento a medidas socioeducativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade, sendo atualmente atendidos oito adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, além de possíveis encaminhamentos do judiciário, respeitando a capacidade de 12 adolescentes atendidos por mês.

Período: A partir da data de sua formalização.

Responsáveis:

- Secretária de Assistência Social
- Coordenador da Proteção Especial SMAS
- Equipe Multiprofissional de Medidas Socioeducativas:
 - Coordenação

- Psicólogos
- Assistentes Sociais
- Orientadores Jurídicos
- Educadores Sociais
- Secretária

JUSTIFICATIVA

Com a implantação dos projetos de ações socioeducativas para adolescentes e medidas de LA e PSC pretende-se alterar o histórico e estigmatização e exclusão a que estes adolescentes estão sujeitos no meio em que vive.

Para abranger todo o contexto social em que o adolescente está situado é necessário considerar as problemáticas existentes no interior do núcleo familiar. A inserção do adolescente na escola tendo a percepção de que a própria escola e outras instituições sociais também discriminam e excluem. Desta forma é necessário desenvolver estratégias que possibilitem a esse adolescente se sentir acolhido e respeitado na escola e na comunidade.

Devem-se considerar as potencialidades destes adolescentes para viabilizar ações que proporcionem a inserção na comunidade, desenvolvendo atividades que valorizem sua individualidade que consequentemente terá influência em autoestima e autovalorização.

Para desenvolver o trabalho integral é necessário potencializar uma rede de apoio à criança e ao adolescente, onde as instituições serão informadas e preparadas para as medidas em LA e PSC proporcionando oportunidades para que o adolescente seja incluído em atividades culturais, esportivas, de lazer e na formação para o mercado de trabalho.

Para que a execução das medidas de LA e PSC tenha um caráter eminentemente pedagógico, o SINASE orienta para que todas as instituições responsáveis pela execução das medidas tenham um Projeto Político-Pedagógico (PPP). Esse pedagógico diz respeito a todas as atividades formativas dos adolescentes, incluindo desde a escolar, esportivas, culturais e de lazer até as relações familiares e comunitárias. O PPP é um norteador de todo o processo socioeducativo do adolescente.

OBJETIVO GERAL

Implantar um conjunto de ações socioeducativas para adolescentes que cumprem medidas de LA e PSC, tendo em vista as diretrizes estabelecidas pelo SINASE.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Proporcionar uma orientação sistemática semanal aos adolescentes fundamentada nos princípios da proteção integral dos direitos da criança e do adolescente.
- Constituir uma rede de atenção ao adolescente autor de atos infracionais para seu atendimento.
- Promover a autoestima do adolescente, enfatizando a autovalorização e autorrespeito.
- Implementar ações voltadas para inserção do adolescente na comunidade, promovendo a participação familiar e comunitária.

- Propiciar condições adequadas aos adolescentes para uma escolarização eficaz e a apropriação e produção do conhecimento.
- Propiciar o acesso dos adolescentes a atividades culturais, esportivas e de lazer como instrumento de inclusão social, sendo as atividades escolhidas com a participação dos adolescentes e respeito aos seus direitos.
- Encaminhar os adolescentes ao mercado de trabalho desenvolvendo ações concretas, planejadas e legais, no sentido de inseri-los no mercado formal, em estágios remunerados, a partir de convênios com empresas privadas e públicas, considerando, os aspectos formativos da atividade.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para discutir a rede de atendimento socioeducativo, é importante, em um primeiro momento, utilizar a reflexão realizada por Freire (1982) sobre o compromisso do profissional com a sociedade. Para o referido autor, as palavras que constituem esta frase se encontram inclusive “comprometidas” entre si e implicam, na estrutura das suas relações, a posição de quem as expressou.

Pode-se dizer que o compromisso se torna uma palavra oca, uma abstração, se nela não estiver envolvida uma decisão lúcida e profunda de quem o assume, e essa decisão tem que se dar no plano concreto.

Segundo Freire (1982, p.16), “[...] a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir. É preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele”.

Somente um ser, que é capaz de se distanciar do seu cotidiano, é capaz de estar com ele, visto que é esse distanciamento que o torna capaz de observar esse cotidiano, para poder transformá-lo por meio da objetivação. É necessário também destacar que esse ser humano é em si um compromisso, visto que não há ser humano sem mundo, nem mundo sem o ser humano. Portanto, não pode haver reflexão e ação fora da relação do ser humano com a sua realidade.

Ao serem impedidos de atuar e refletir, os homens, segundo Freire (1984), encontram-se profundamente feridos em si mesmos, como seres de compromisso. “Compromisso com o mundo, que deve ser humanizado para a própria humanização do homem, responsabilidades com estes e com a história” (FREIRE, 1984, p.18). O que interessa, neste instante, é analisar o compromisso do profissional com a sociedade e, portanto, tem-se que reconhecer que ele, antes de ser profissional, é uma pessoa e, logo, é em si mesmo um ser comprometido. E este compromisso cria uma maior substância quando se associa ao seu compromisso profissional.

Na medida em que o profissional se especializa, sistematizando suas experiências por meio do patrimônio cultural, que é patrimônio de todos, aumenta a responsabilidade dele com os outros seres humanos.

[...] não devo julgar-me, como profissional, ‘habitante’ de um mundo estranho; mundo de técnicos e especialistas salvadores dos demais, donos da verdade, proprietários do saber, que devem ser doados aos “ignorantes e incapazes”. Habitantes de um gueto, de onde saio messianicamente para salvar os “perdidos” que estão fora. Se proceder assim, não me comprometo verdadeiramente como profissional nem como pessoa. Simplesmente me alieno. (FREIRE, 1984, p. 21).

O momento histórico em que hoje se vive exige dos profissionais uma séria reflexão sobre sua realidade, que se transforma rapidamente, e da qual resulta sua inserção nela. Inserção esta que, sendo crítica, é compromisso verdadeiro. Compromisso com os destinos do país, compromisso com seu povo. Compromisso especialmente com o adolescente concreto, que, muitas vezes, por conta de uma história de violação de direitos, torna-se alguém difícil de manter uma relação verdadeira consigo próprio e com as outras pessoas no cotidiano institucional. Mas é necessário não perder de vista o compromisso. Fugir da concretização deste é não só negar a si mesmo ou o outro, mas é negar o projeto humano de uma transformação social para o tempo atual.

Parece que tudo isso é muito fácil, mas não é. A realidade social cruel e perversa se impõe diante dos olhos de todos, especialmente sobre as questões que envolvem os adolescentes em conflito com a lei. O que fazer? Talvez compreender que o fenômeno da violência em relação às crianças e aos adolescentes possa ser um primeiro caminho para tentar compreender as complexas relações envolvidas nesse fenômeno.

Para Antoni e Koller (2003), a violência tem sido uma constante na vida atual moderna, expressa no alto índice de criminalidade e delinquência, especialmente entre a população adolescente. Fatores estruturais e conjunturais devem ser considerados no entendimento da violência, mas não esgotam todas as causas. A modernização cultural, por exemplo, tem gerado o esvaziamento da preocupação ética nas relações e falhado na preservação de valores culturais e históricos específicos de cada um dos grupos sociais.

O individualismo presente na sociedade atual elicia transformações culturais e econômicas, provocando conflitos exacerbados pela própria normalização das situações de violência, pela desigualdade social, econômica e cultural, pela prática de atividades ilícitas e pela cultura que alimenta o consumismo. Esses fatos são intensificados pela ineficácia do sistema público em garantir a cidadania, gerir e manter a ordem pública, atendendo às demandas sociais, principalmente daquelas camadas da população que precisam lutar para manter sua segurança e sobrevivência (PERALVA, 2000; VELHO, 2000).

Ser vítima, testemunha ou agente de violência são condições que podem ser tecidas na história do desenvolvimento de uma pessoa. Mesmo as experiências não experienciadas pessoalmente são trazidas à tona em detalhes pela mídia, ou seja, a exposição às drogas, gangues, armas, problemas raciais, atividades terroristas e até os desastres naturais. Esses eventos geram, ao mesmo tempo, o medo e o costume com a violência, prejudicando a visão de um mundo seguro e previsível. O caos instaurado nas relações comunitárias violentas interage com aquela experimentada no ambiente doméstico. Em algumas famílias, a forma de estabelecer relações envolve a força e o abuso de poder entre seus membros. O padrão estabelecido nas relações primárias tende a ser transposto para relações sociais amplas. Por outro lado, os problemas enfrentados em situações sociais provocam o retorno ao ambiente doméstico de pessoas frustradas e vulneráveis a expressar agressividade.

Tais atos infringem sofrimentos ou danos a alguém, exercidos, geralmente, por adultos que deveriam ser, a princípio, os responsáveis pela segurança, supervisão e proteção da criança e do adolescente. No entanto, falham nessas tarefas, não estabelecendo relações recíprocas e apresentando desequilíbrio nas funções relativas ao poder. Caracteriza-se por ser um ato repetido e intencional, que deve ser analisado em relação a sua frequência, intensidade, severidade e duração. Se a criança é submetida, desde cedo, a situações de abuso, maior será o comprometimento em relação ao seu desenvolvimento, principalmente quando entrar na adolescência, pois é nessa fase que ocorre a solidificação de sua identidade.

Para Amorim (2002), a violência sexual de crianças e adolescentes manifesta-se de forma complexa, apresentando dimensões que podem ser analisadas separadamente, mas que, para uma verdadeira compreensão do fenômeno, devem ser entendidas articuladamente. São diversos os fatores determinantes do fenômeno, todos dialeticamente relacionados na composição da intrincada estrutura social.

Segundo Paes (2008), a violência expressa pelos adolescentes no momento atual no Brasil representa uma reprodução da violência social e historicamente construída, sendo necessário ter cuidado para não fazer recair no indivíduo tais causas, como se a violência estivesse determinada somente por causas biológicas e, portanto, de inteira responsabilidade individual. A consequência desse tipo de visão distorcida, conforme Paes (2008, p. 7), acaba “[...] criminalizando os indivíduos mais fragilizados da sociedade como no caso do imenso número de adolescentes autores de atos infracionais atendidos pelo sistema socioeducativo atualmente no Brasil”.

O ato infracional, para Paes (2008), cometido por adolescentes, em sua essência, representa apenas uma ínfima parte do problema, já que suas raízes estão intrinsecamente ligadas aos momentos históricos que a determinaram.

Essa compreensão muda radicalmente o entendimento sobre a origem do cometimento do ato infracional e sobre a proposta pedagógica a ser desenvolvida com o adolescente. Seguindo esse pressuposto, a origem da prática delituosa não se encontra no indivíduo (adolescente), mas foi por ele apropriada das relações sociais. Ao identificar como essas práticas delituosas foram apropriadas pelos adolescentes compreende-se sua gênese no meio social e histórico, quebrando com os mitos e preconceitos que concebem a gênese do comportamento criminoso no próprio indivíduo. Quando se entende que as práticas infracionais originaram-se no indivíduo, os profissionais fundamentam o desenvolvimento de uma prática punitiva e carcerária, pois, se o adolescente é “naturalmente mau”, necessita ser punido e não educado. Quando se acredita que ele foi formado como produto da cultura social já existente, com a qual manteve contato durante o seu desenvolvimento, a educação passa a ter um papel de extrema relevância. Ao tratar da educação de adolescentes autores de atos infracionais, os socioeducadores necessitam compreender o que os levou à prática delituosa e como devem ser conduzidos para encontrar satisfação em outras formas de relação social saudáveis.

A psicologia sócio-histórica parte do pressuposto de que todas as manifestações humanas são históricas e foram produzidas pelas gerações passadas e apropriadas e ampliadas pelas novas gerações (VIGOTSKI, 2001a; 2001b; 1996; VYGOTSKY; LURIA, 1996; LEONTIEV, 1978). Tudo que é humano é histórico, nada pode ser humano em um ser que não se aproprie da cultura produzida pelas gerações passadas. Um corpo humano ainda não é humano, pois se não se apropriar da cultura produzida historicamente agirá como outro animal sem reconhecer qualquer forma de linguagem e memória mental que caracteriza os seres humanos. Vigotski (1991a; 1991b) cita o exemplo de crianças que foram criadas por animais e agiam tão somente como agem tais animais. Crianças criadas por lobos uivavam e andavam de quatro sem deterem qualquer forma de comportamento comum aos seres humanos. Somente o corpo físico não determina o caráter humano do ser, mas sim a apropriação da cultura que foi produzida no desenvolvimento da história.

Para Winnicott (2005a; 2005b) e Bowlby (1995), a privação é um acontecimento no início do desenvolvimento da criança que, ao sofrer uma ruptura na relação de familiaridade, em geral com a mãe ou outro parente, é acometida por “feridas psíquicas” que podem perdurar até a fase adulta. Privações emocionais da criança podem gerar dificuldades na capacidade futura de abstração,

elaboração e planejamento; habilidades necessárias para a convivência social saudável do jovem e ainda favorecer atitudes destrutivas. O autor demonstra que o grande número de crianças e adolescentes delinquentes durante e depois da 2ª Guerra Mundial, na Inglaterra, foi determinado pelo afastamento das crianças de suas mães. Essa associação entre delinquência e privação emocional foi objeto de estudo do autor que publicou posteriormente a obra “Privação e delinquência” (2005a).

A partir dessas reflexões, cabe então a pergunta: Como a sociedade, a família e os atores da rede de proteção devem enfrentar essa questão? Não há respostas fáceis, mas uma delas pode ser por meio da Psicologia, ao descrever os fenômenos psicológicos mediante a categoria da “subjetividade”.

A subjetividade é constituída e constantemente ressignificada “nas” e “pelas” mediações sociais, presentes ao longo da vida do homem, por meio do processo de internalização. Segundo Bakhtin (1985, p.360), “[...] tudo que me diz respeito, a começar pelo meu nome, e que penetra na minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros”.

Quem é, então, essa criança, esse adolescente que se constrói por meio das relações da sua vida com os outros? Para Bleger (1984) é o sujeito concreto que se caracteriza basicamente por sua condição de ser social, de ser histórico e, finalmente, de pertencer à natureza, mas poder se diferenciar dela, por meio das suas possibilidades de produzir meios de sobrevivência, que serão as matrizes geradoras de todas as relações humanas estabelecidas e, conseqüentemente, da produção da cultura e do conhecimento.

Como manter, então, diante de uma realidade tão complexa e desafiadora aos princípios da Doutrina da Proteção Integral?

1.1 A Doutrina da Proteção Integral

No século XX, a grande caminhada da comunidade internacional em favor dos Direitos da Criança tem início em 1923. Nesse ano, a União Internacional “Save the Children” redigiu e aprovou um documento que ficou conhecido como Declaração de Genebra. Essa Declaração de cinco pontos continha os princípios básicos da Proteção à Infância.

No ano seguinte, 1924, a Quinta Assembleia da Sociedade das Nações aprovou a Declaração de Genebra e propôs aos países-membro que pautassem sua conduta em relação à infância pelos princípios nela contidos. Terminada a 2ª Guerra Mundial, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprova uma Declaração que amplia ligeiramente os direitos constantes no texto de 1924.

Onze anos depois, em 1959, a Assembleia Geral, órgão máximo da Organização das Nações Unidas, aprova a Declaração Universal dos Direitos da Criança, um texto contendo dez princípios, aumentando, assim, substancialmente o elenco dos direitos aplicáveis à população infantil.

Em 1978, o Governo da Polônia apresenta à Comunidade Internacional uma Proposta de Convenção Internacional dos Direitos da Criança. Em 1979, a Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas examina a proposta da Polônia e cria um Grupo de Trabalho para, a partir dela, produzir um texto definitivo.

Durante os dez anos que se seguiram, o texto foi intensamente debatido pela comunidade internacional. Para participar desse esforço, um grupo de organizações não governamentais (ONGs) criou um Grupo *ad hoc* dessas organizações, para auxiliar o Grupo de Trabalho encarregado pelas Nações Unidas de elaborar uma proposta de texto final.

Em 1989, o Grupo de Trabalho apresenta a redação definitiva do Projeto de Convenção à Comissão de Direitos Humanos da ONU. Em 20 de novembro desse mesmo ano, a Assembleia Geral aprova, por unanimidade, o texto da Convenção Internacional dos Direitos da Criança. Nesse dia, o mundo comemorava os trinta anos da Declaração Universal de 1959 e o décimo aniversário do Ano Internacional da Criança.

A convenção é um instrumento de direito mais forte que uma declaração. A declaração sugere princípios pelos quais os povos devem guiar-se, no que diz respeito aos direitos da criança. A convenção vai mais além, ela estabelece normas, isto é, deveres e obrigações aos países que a ela formalizem sua adesão. Ela confere a esses direitos a força de lei internacional.

Em 2 de setembro de 1990, após ter sido ratificada por vinte países, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, finalmente, entrou em vigor.

Tudo isso fez da Convenção um poderoso instrumento para modificação das maneiras de entender e agir de indivíduos e comunidades, produzindo mudanças no panorama legal, suscitando o reordenamento das instituições e promovendo a melhoria das formas de atenção direta. Isto ocorre porque a Convenção é um tratado de Direitos Humanos que, ao ser ratificado pelos governos, implica seu compromisso formal de aceitar o que está enunciado em seu conteúdo, assumindo ainda os deveres e obrigações que o novo instrumento lhes impõe. A regra básica que traz a Convenção é que a criança e o adolescente devem ter todos os direitos que têm os adultos e que sejam aplicáveis a sua idade. Além disso, devem contar, ainda, com direitos especiais decorrentes de sua caracterização como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento pessoal e social – isso encarna a Doutrina da Proteção Integral.

A Constituição brasileira de 1988 consagra a luta de um grande número de pessoas interessadas e envolvidas na luta pela defesa dos direitos das crianças e dos jovens brasileiros que, acompanhando as normativas internacionais, redirecionou o olhar dos poderes públicos e da sociedade para esse segmento da população, tendo dois grandes princípios sobre os quais se assenta o novo enfoque dos direitos da criança e do adolescente: (1) o interesse superior da criança e do adolescente; (2) o reconhecimento à criança e ao adolescente do direito de se expressarem à medida que vão crescendo em anos e em maturidade, sobre o modo como se aplicam os seus direitos na prática, estabelecendo o interesse maior de todos pela infância e juventude.

O interesse superior das crianças, a partir da Convenção passa a constituir um critério essencial para a tomada de decisões em qualquer assunto capaz de afetar a população infanto-juvenil. Ressalta-se que no Brasil, um ano antes de a Convenção ser aprovada pela ONU, foi aprovada a Carta Constitucional de 1988, que anunciava ao mundo sua determinação para a instalação da Doutrina da Proteção Integral:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Em 1990, esse artigo da constituição foi regulamentado por meio de mais de 260 artigos do Estatuto da Criança e do Adolescente, que reproduz esse artigo, incluindo o dever da comunidade, ou seja, a parte da sociedade mais próxima da criança ou do adolescente.

ADOLESCÊNCIA

Antes de se falar em medidas socioeducativas é preciso compreender o que é a adolescência e quem são os adolescentes de hoje. A adolescência é a fase do desenvolvimento humano que marca a transição entre a infância e a idade adulta. Com isso, essa fase caracteriza-se por alterações em diversos níveis - físico, mental e social - e representa para o indivíduo um processo de distanciamento de formas de comportamento e privilégios típicos da infância e de aquisição de características e competências que o capacitem a assumir os deveres e papéis sociais do adulto.

Os termos “adolescência” e “juventude” são por vezes usados como sinônimos, por vezes como duas fases distintas, mas que se sobrepõem: para Steinberg, a adolescência se estende aproximadamente do 11 aos 21 anos de vida, enquanto a Organização das Nações Unidas define juventude como a fase entre 15 e 24 anos de idade – e ela deixa aberta a possibilidade de diferentes nações definirem o termo de outra maneira; a Organização Mundial da Saúde define adolescente como o indivíduo que se encontra entre os dez e vinte anos de idade e, no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente no seu Art. 2º estabelece ainda outra faixa etária - dos doze aos dezoito anos.

Como quer que seja, é importante salientar que “adolescência” é um termo geralmente utilizado em um contexto científico com relação ao processo de desenvolvimento biopsicossocial, além disso é importante salientar que o fim da adolescência não é marcado por mudanças de ordem fisiológica, mas sobretudo de ordem sociocultural, em que é esperado que o jovem assuma as responsabilidades da vida adulta.

FAMÍLIA NO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

A importância da convivência familiar para o adolescente está reconhecida na Constituição Federal e no ECA, bem como em outras legislações e normativas nacionais e internacionais. Subjacente a esse reconhecimento está a ideia de que a convivência familiar é fundamental para o desenvolvimento do adolescente.

Na família é que acontece o primeiro contato do ser humano com o mundo; no ambiente familiar é que o indivíduo se situa como pessoa. A criança e o adolescente espelham-se nas figuras paterna e materna, parente mais próximo ou na pessoa responsável pela sua educação e criam modelos de comportamento.

A participação da família, da comunidade e das organizações da sociedade civil voltada à defesa dos direitos da criança e do adolescente na ação socioeducativa é fundamental para a consecução dos objetivos da medida aplicada aos adolescentes, considerando que a Constituição Federal estabelece que a “família é a base da sociedade” (art. 226).

Por isso, é preciso olhar a família em seu movimento. Esse movimento de organização e reorganização torna visível a conversão de arranjos familiares entre si, bem como reforça a necessidade de se acabar com qualquer estigma sobre as formas familiares diferenciadas.

Mas é preciso sempre perceber que em cada família circula um modo particular de se emocionar, criando uma “cultura” familiar própria, com seus códigos e uma sintaxe própria para comunicar e interpretar regras, ritos e jogos.

Diante dessa percepção, os programas e as iniciativas orientadas a proteger as famílias e apoiar seu fortalecimento estão adquirindo cada vez mais relevância dentro do contexto das políticas públicas de proteção à infância e à adolescência. Se, por um lado, a família é entendida como um dos primeiros ambientes protetores no ciclo de vida da criança, por outro, há o reconhecimento da existência de relações muitas vezes não protetoras no seu interior, o que pode caracterizá-la como um ambiente de vulnerabilidade.

Segundo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, “as práticas sociais devem oferecer condições reais, por meio de ações e atividades programáticas à participação ativa e qualitativa da família no processo socioeducativo, possibilitando o fortalecimento dos vínculos e a inclusão dos adolescentes no ambiente familiar e comunitário”.

MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

A medida socioeducativa é uma medida jurídica, mas de cunho socioeducativo fundamentada na doutrina de proteção integral, destinada exclusivamente ao adolescente autor de ato infracional. Constitui-se como medida jurídica ou legal, pois as medidas socioeducativas fazem parte da Lei nº 8.069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. É também uma medida judicial, pois somente pode ser aplicada pelo juiz, que é a autoridade competente a que se refere ao artigo 112 do ECA.

O artigo 113 do ECA define como ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal. O estatuto afirma, ainda, que são penalmente inimputáveis os menores de 18 anos sujeitos às medidas previstas nessa lei considerando a idade do adolescente na data do fato (ECA, art. 104, parágrafo único).

Quando verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente, ou seja, o juiz, poderá aplicar ao adolescente as medidas socioeducativas. São elas:

- advertência;
- obrigação de reparar o dano;
- prestação de serviço à comunidade;
- liberdade Assistida;
- inserção de regime de semiliberdade;
- internação de estabelecimento educacional.

As medidas socioeducativas em meio aberto apresentam maior potencial educativo e permitem a socialização do adolescente em sua própria comunidade. A execução de medidas em meio aberto promove a reintegração social do adolescente, a redução de custos ao estado e viabiliza o envolvimento da sociedade que passa a ser coautora desse processo socioeducativo.

A prestação de serviço à comunidade é uma medida que respeita todos os preceitos próprios da “doutrina da proteção integral”, abrindo perspectiva do adolescente conviver e sentir-se útil aos membros da comunidade; a partir daí avalia sua conduta infracional, redime-se do ato cometido e convive socialmente integrado.

Com a municipalização, o município indicará um técnico da área social, que deve intermediar a entidade acolhedora onde o adolescente realizará a prestação de serviços. A prestação de serviço não deve exceder a seis meses, com jornada máxima de oito horas semanais, sem prejudicar a frequência à escola ou ao trabalho e ainda levar em conta aptidões, interesses e necessidades psicopedagógicas do adolescente que deverão ser realizadas gratuitamente, conforme o ECA (art. 117, parágrafo único).

A liberdade assistida é uma medida socioeducativa estabelecida nos artigos 112, IV, 118 e 119 do Estatuto da Criança e do Adolescente, e possui aspectos coercitivos uma vez que passa a acompanhar sistematicamente o cotidiano do adolescente. Essa medida reconstrói no adolescente os seus valores, a sua convivência familiar, social, escolar e profissional.

Além disso, ela deve estimular e orientar o adolescente à construção de um novo projeto de vida norteador de suas atitudes e da sua escala de valores. Nesse sentido, apresenta-se como primordial a municipalização da medida socioeducativa de liberdade assistida, visto que é um lócus privilegiado para o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

A medida de liberdade assistida visa a acompanhar, informar e orientar o adolescente. Sua ação socioeducativa deve estar estruturada com ênfase na vida social do adolescente (família, escola, trabalho, profissionalização e comunidade), gerando o fortalecimento de relações positivas que é a base de sustentação do processo de inclusão social.

CREAS E MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO

Aos técnicos que nortearão os atendimentos em meio aberto, no CREAS ou segmento executor, caberá promover o adolescente/família em programas sociais oferecidos pelo município, possibilitando sua inserção em meio social.

Além disso, caberão ao CREAS as seguintes atribuições:

- acolher e escutar o adolescente e sua família;
- orientar sistematicamente (semanalmente) o adolescente mediante encontros de aproximadamente uma hora, nos quais o adolescente é escutado para que o orientador (assiste social, psicólogo ou educador) compreenda a sua realidade e possa orientar as suas atividades durante sua vida cotidiana (PIA);
- mobilizar “a sociedade ‘para’ olhar ao adolescente autor de ato infracional”, auxiliando a compreensão do problema;
- criar condições para que o adolescente seja capaz de construir um projeto de vida que rompa com a prática infracional (PIA);
- promover, mediante orientações, um processo de descobertas pessoais do adolescente, visando a novas alternativas de vida que o conduzam ao rompimento da prática delituosa;
- diligenciar no sentido de promover assistência, auxílio e orientação aos adolescentes e familiares;
- inserir, quando necessário, adolescentes e familiares nos programas sociais e comunitários de qualificação, profissionalização e geração de renda existentes no município, encaminhando-os para o mercado de trabalho;
- elaboração de instrumentais de avaliação dos adolescentes de medidas socioeducativas; realização de visitas domiciliares; fornecimento de dados estatísticos relativos aos atendimentos realizados pelo

município; desenvolvimento de resistência, definida com a capacidade de lidar com experiências adversas sucessivas sem prejuízo para o desenvolvimento.

Paralelamente, o CREAS elaborará com o adolescente o Plano Individual de Atendimento (PIA), que é o instrumento de registro central do trabalho de orientação de medidas. Por meio dele, a equipe multiprofissional compreende a realidade social e individual do adolescente, possibilitando o desenvolvimento de orientações mais adequadas a sua socioeducação. O PIA vai ser construído paulatinamente nas orientações e demais contatos da equipe com o adolescente, sua família, sua comunidade e a sociedade em geral. Uma parte fundamental do PIA é a pactuação feita entre os orientadores, o adolescente e sua família com o objetivo de que se responsabilizem por sua conduta, seus deveres e utilize melhor seus direitos.

Para mais informações sobre o PIA, veja a proposta de PIA elaborada pela equipe (em Anexo).

METODOLOGIA

A metodologia adotada será de gestão participativa que demanda autonomia competente e participação consciente; é implicada de todos os autores que integram a execução do atendimento socioeducativo.

Além disso, será necessário planejar, definir, formatar, organizar, monitorar e avaliar em conjunto com os executores do projeto, assegurando ações mais consistentes que estão diretamente associadas ao compartilhamento de responsabilidade, mediante compromisso coletivo com os resultados.

Diante disso, a gestão participativa configura-se como a mais aproximada para responder com eficiência, eficácia e efetividade aos objetivos propostos nas medidas socioeducativas.

ACOLHIMENTO

Preparação da secretária para a recepção: atenciosa, que tenha empatia, sensibilidade; não deixar o adolescente sem atenção e agendamento.

– **Orientação jurídica:** explicação com linguagem mais acessível, advertir o adolescente sobre as consequências do descumprimento da medida; iniciar o esclarecimento sobre a medida e a pactuação com a família.

– **Orientador** – no primeiro atendimento deverá ocorrer a escuta do adolescente para criação de vínculo de confiança e para compreensão da sua realidade, início do preenchimento do PIA, informações sobre a pactuação, solicitação de comparecimento da família.

ATENDIMENTOS DE LIBERDADE ASSISTIDA

Segundo momento: escuta e orientação do adolescente e de sua família sobre a realidade dele e sobre as necessidades do adolescente para o cumprimento da medida; início da pactuação.

Terceiro momento: observe-se que o acompanhamento e revisão da pactuação podem durar muitos atendimentos; porém deve-se continuar o acompanhamento familiar; acompanhamento escolar; encaminhamentos em geral para toda a rede; e principalmente o amadurecimento da compreensão que o educador tem do adolescente.

Quarto momento: finalização do cumprimento da medida, manter o máximo de vínculos com atividades da rede; fazer com que o adolescente se sinta valorizado pelas suas atitudes; comemoração coletiva com equipe e convidados; fechamento do PIA, arquivamento e encaminhamento para o judiciário.

Quinto momento: quando houver quebra da medida, encaminhar para o judiciário com consequente responsabilização; as quebras de medidas devem ser decididas coletivamente pela equipe multiprofissional.

Observações: A orientação deverá ser realizada uma vez por semana.

Concentrar as atividades relacionadas às medidas em número menor de profissionais.

Tomar cuidados no sentido de que o encontro entre os adolescentes na instituição não cause retrocessos no desenvolvimento de um ou outro adolescente.

ATENDIMENTOS EM PRESTAÇÃO DE SERVIÇO À COMUNIDADE

Primeiramente, deverá ocorrer o levantamento e cadastramento em ficha própria das instituições que podem atender os adolescentes que cumprem PSC, além de formação de orientadores de PSC locais nas instituições parceiras.

Primeiro momento: orientação de PSC pode ser realizada uma única vez, ou várias vezes segundo determinação da equipe multiprofissional; deverá ser o momento de escuta ao adolescente para criação de vínculo de confiança e para compreensão da sua realidade, início do preenchimento do PIA PSC.

Segundo momento: execução do serviço e supervisão do orientador da instituição. Essa atividade será monitorada mediante uma ficha (FICHA N°1) que será preenchida por um orientador de apoio que atua na própria instituição onde o adolescente realizará a medida de PSC. Esse educador será capacitado anteriormente para orientar o adolescente no local e a ficha servirá para controlar sua frequência e seu comportamento durante a PSC.

Terceiro momento: encerramento da medida onde serão encaminhados para a autoridade judiciária todos os relatórios de acompanhamento e se necessário confraternização com equipe.

REDE DE ATENDIMENTO EXTERNO

Além dos atendimentos e orientações realizadas no CREAS, é essencial a participação de uma rede de atendimento externa, funcionando em parceria com a instituição para que se alcancem os objetivos educativos e sociais das medidas judiciais.

Essa rede tem como finalidade proporcionar ao adolescente o maior número possível de atividades socioeducativas na comunidade local, sejam atividades culturais, de lazer ou profissionais, contando sempre com a responsabilidade e o compromisso de todas as instituições parceiras.

Para que isso ocorra, primeiramente deverá ser realizado o cadastramento das instituições parceiras em ficha própria (Anexo), e capacitação de orientadores locais das instituições, aos quais caberá a orientação dos adolescentes na instituição, bem como a supervisão das atividades desenvolvidas e a frequência e o desempenho dos adolescentes inseridos.

Além disso, a rede de atendimento externo tem como objetivo a inserção do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa no mercado de trabalho, seja em regime de adolescente aprendiz, para os adolescentes participantes de até 16 anos, ou em regime de contrato de trabalho para os que possuem até 18 anos.

Assim, acredita-se que com a participação efetiva e compromissada das instituições parceiras poderá ser oferecido não só um atendimento de qualidade aos adolescentes, mas abrirá as instituições da comunidade para os adolescentes que cumprem medidas, possibilitando a construção de melhores cidadãos no futuro.

Para mais informação veja o **Anexo** - Trabalhando a **Rede** Socioeducativa no município.

Instituições diretamente envolvidas:

- Prefeitura Municipal de Ivinhema;
- Secretaria Municipal de Assistência e Trabalho;
- CRAS.
- CREAS.

Equipe responsável:

1. Assistente Social;
2. Psicólogo;
3. Orientador Jurídico;
4. Educador Social;
5. Pedagogo.

Anexo III

A REDE SOCIOEDUCATIVA FAZ PARTE DA REDE DE ATENÇÃO À INFÂNCIA E À ADOLESCÊNCIA

Rede Externa: a organização deverá se articular com todos os parceiros envolvidos na promoção do adolescente, em diferentes momentos, desde a sua acolhida até o seu desligamento. Trata-se de um mapeamento atualizado de todos esses parceiros e uma comunicação permanente com os mesmos. (SINASE, 2006, p. 42).

Historicamente, as instituições carcerárias mantêm um modelo de gestão e atendimento centrado na própria instituição, inibindo as relações dos detentos com a comunidade e a sociedade em geral (FOUCAULT, 1977; MENDES, 1992). Esse modelo é chamado de instituição total, quando as relações vividas pelos adolescentes ficam restritas a uma única instituição. Nas instituições de LA e PSC também deve ser priorizado o atendimento ao adolescente em uma rede de apoio, visando a não segregação dos adolescentes em uma única instituição.

Conforme orientação do ECA e do SINASE, as instituições devem ser destotalizadas, passando a integrar uma rede de atendimento constituída externamente, que perpassa o cotidiano das relações internas do CREAS.

O SINASE preconiza como um dos principais pilares do processo socioeducativo justamente a “incompletude institucional”. Sem uma rede de apoio atuando externamente à unidade, não é possível cumprir os princípios constitucionais de prioridade absoluta do ECA, como: direito à vida e à saúde (Título II - Capítulo I); direito ao respeito e à dignidade (somente o direito à liberdade fica restrito - Capítulo II), direito à convivência familiar e comunitária (fica parcialmente restrito - Capítulo III); direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer (Capítulo IV); e direito à profissionalização e à proteção no trabalho (Capítulo V).

A operacionalização da formação da rede integrada de atendimento é tarefa essencial para a efetivação das garantias dos direitos dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, contribuindo efetivamente no processo de inclusão social do público atendido (SINASE, 2006, p. 29).

Somente por meio da rede de apoio externo é que as unidades de medidas socioeducativas podem exercer plenamente o seu caráter educativo. Os técnicos e profissionais que trabalham nas unidades, por melhor que sejam as suas formações, não darão conta de suprir a ampla necessidade de formação dos adolescentes, a formação escolar acadêmica, profissional, cultural, esportiva, religiosa, as relações familiares e formação humana de forma geral. A relação que o adolescente mantém com o sistema jurídico, juizado, promotoria e defensoria também é extremamente significativa na formação dele, assim como a assistência social para ele e sua família.

A rede tem significativa relevância também depois do cumprimento da medida, pois quando o adolescente cumpre a medida já está inserido na rede de relações sociais. Se as atividades relacionadas à família, à saúde, à educação escolar, ao trabalho, à cultura, ao esporte e à assistência social forem interrompidas ao final da medida, as possibilidades de o adolescente voltar a cometer atos infracionais são muito maiores. Mesmo durante o cumprimento da medida, a Rede deve garantir a realização de múltiplas atividades sociais, como um instrumento que permite a relação social entre o adolescente e a comunidade.

Para que o adolescente possa ser educado é imprescindível que uma variada gama de instituições (formais ou informais) atue conjuntamente, proporcionando, sob coordenação da equipe multiprofissional, a formação necessária ao processo socioeducativo.

A atuação dos socioeducadores é imprescindível na articulação dessa rede externa para completar a atividade socioeducativa. Identificar instituições parceiras, contatar essas instituições, organizar as agendas de trabalho, priorizar atividades de atendimento e proporcionar momentos para reflexão conjunta dos atores da rede são algumas atividades dos socioeducadores para a organização da rede. Sem a ação anterior dos socioeducadores organizando as relações internas da unidade é impossível que ela funcione.

É importante que a equipe multiprofissional formule informações que identifiquem as principais demandas de atendimento para os adolescentes. A rede não é uma formação social pronta, mas construída coletivamente para atender as necessidades socioeducativas dos adolescentes. Informações sobre os adolescentes e suas demandas socioeducativas devem atingir o mais amplo segmento social possível, para firmar as parcerias que atenderão as demandas deles.

As unidades mantêm parcerias com variadas instituições de apoio no âmbito municipal, secretarias de educação, SUS, Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREA), Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Secretaria de Cultura, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), diferentes instituições da sociedade civil, igrejas, grupos comunitários, familiares, as quais são apenas algumas instituições que já fazem parcerias com as unidades de internação e semiliberdade no Estado de MS. As demandas são as mesmas que qualquer adolescente necessita para o seu pleno desenvolvimento.

Uma rede não é apenas um conjunto fragmentado de atividades proporcionado por organizações e instituições externas. A rede pressupõe que os apoiadores externos se reconheçam entre si e que tenham critérios comuns relacionados à atuação na unidade, e os socioeducadores são os responsáveis pelo desenvolvimento dessa unidade de atuação e consciência comum do trabalho. Para a formação da rede, os socioeducadores promovem reuniões e atividades comuns entre membros da rede, fortalecendo uma visão comum da atividade socioeducativa.

Mesmo sendo a rede inicialmente organizada e acompanhada pelas equipes multiprofissionais das unidades, o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) de cada município é que deverá formalmente assumir a coordenação dela, seja por intermédio de organizações governamentais ou não governamentais. O CMDCA deve criar uma comissão de medidas socioeducativas que será responsável pelos encaminhamentos e aspectos formais da rede, além de fazer a interlocução entre a rede e o CMDCA. A participação dessas organizações na condução da rede garante a autonomia desta em relação a interesses que não sejam estritamente o de socioeducar os adolescentes.

A rede não tem a função apenas de proporcionar atividades complementares para o desenvolvimento dos adolescentes, mas também o de difundir socialmente, por meio da sua diversa formação, uma cultura socioeducativa. A rede deve difundir de diferentes formas e em diferentes espaços sociais o respeito ao adolescente, a não vinculação de ideias preconceituosas e discriminadoras e, principalmente, um espírito de solidariedade que fortaleça a entrada de novas instituições na rede. Os adolescentes são prioridade absoluta e devem ser atendidos preferencialmente pelas instituições sociais. Ela garante a retaguarda necessária para a formação do adolescente, constituindo uma ferramenta pública do corpo socioeducativo agindo no tecido social e, ao mesmo tempo, uma ação social de amplos setores agindo diretamente nas relações socioeducativas dos adolescentes.

Além das atividades direcionadas diretamente aos adolescentes, a rede deve proporcionar atividades voltadas para a formação, tanto dos socioeducadores quanto da comunidade em geral. Cabe à rede ainda a produção de discussões, encontros, seminários e a divulgação de informações na mídia para esclarecimento público sobre a questão.

A rede é o único instrumento que pode garantir efetivamente a inserção social dos adolescentes durante e depois do cumprimento da medida. Educação, trabalho, atividades culturais, esporte, lazer e religião somente podem ser oferecidos integralmente aos adolescentes pela sociedade como um todo na forma de uma rede social organizada para esse fim. O princípio da incompletude demonstra claramente que essa imensa carga de atividades e objetivos sociais não tem como ser proporcionada somente pelos socioeducadores e deve ser articulada na forma de uma rede municipal coordenada formalmente pelo CMDCA, a partir de uma iniciativa organizada pelo conjunto dos profissionais socioeducadores.

Não existe uma fórmula pronta para se construir uma rede. As ações nesse sentido podem ser iniciadas e aprimoradas por diferentes instituições sociais, mas os profissionais socioeducadores são imprescindíveis a esse processo.

Ivinhema protege e educa os seus adolescentes

Ivinhema não abandona seus adolescentes

Várias instituições de Ivinhema estarão reunidas na Câmara de Vereadores para criar a Rede de Atenção à Criança e ao Adolescente de Ivinhema. Essa rede será formada por dezenas de instituições com o objetivo de proporcionar para os adolescentes da cidade melhores condições de educação, formação para o trabalho, esporte, cultura, lazer e principalmente relações familiares.

O objetivo é garantir diferentes formas de apoio a adolescentes que estejam precisando de inserção social e familiar. O trabalho regular como aprendiz, o estudo formal, atividades culturais, esportivas e de lazer são importantes meios de socialização de jovens e adolescentes.

Ivinhema ainda tem um número relativamente baixo de adolescentes em conflito com a lei, mas essa situação tende a mudar com a descentralização da criminalização e da violência comum nas cidades maiores.

A rede tem com objetivo não somente atender os adolescentes que cometeram atos infracionais, mas, principalmente, promover meios preventivos para que outros adolescentes não venham a delinquir. No difícil momento de disseminação da violência vivido hoje no Brasil, Ivinhema dá um passo à frente e antecipa a implantação de um sistema de atendimento socioeducativo e preventivo, para que a

cidade, no futuro, não sofra com as formas de violência conforme acontecem em inúmeras cidades da América Latina.

DATA

LOCAL

HORA

INSTITUIÇÕES PROMOTORAS DO EVENTO

CMDCA; JUIZADO; PROMOTORIA, DEFENSORIA; SAST; CREAS; CRAS; SEME; SMS;
(contar o máximo de instituições afins para apoio desde a convocatória, pois isso fortalece a entrada de novas instituições na Rede)

Anexo IV

FICHAS DE
CONTROLE E REGISTRO

| | |
|--|-----|
| FICHA Nº 1 CADASTRO DE INSTITUIÇÕES PARCEIRAS DA REDE DE APOIO SOCIOEDUCATIVO | 251 |
| FICHA Nº 2 CADASTRO DE INSTITUIÇÕES PARCEIRAS DA REDE DE APOIO SOCIOEDUCATIVO PRESTAÇÃO DE SERVIÇO À COMUNIDADE | 252 |
| FICHA Nº 3 ACOMPANHAMENTO DE PSC PELO ORIENTADOR LOCAL | 253 |
| FICHA Nº 4 PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO Medida socioeducativa de LA e PSC | 255 |
| FICHA Nº 5 REGISTRO DE REUNIÕES DA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL | 258 |
| FICHA Nº 6 FLUXO DE ATENDIMENTO DE ADOLESCENTES EM LA E PSC | 259 |
| FICHA Nº 7 CONTROLE DE MATRÍCULA E RENDIMENTO ESCOLAR | 260 |
| FICHA Nº 8 ENCAMINHAMENTO E ATENDIMENTO NO SUS | 260 |
| FICHA Nº 9 ENCAMINHAMENTO PARA PROFISSIONALIZAÇÃO, TRABALHO, ESPORTE, CULTURA E LAZER | 260 |
| FICHA Nº 10 TERMO DE COMPROMISSO | 261 |

FICHA Nº 1
CADASTRO DE INSTITUIÇÕES PARCEIRAS
DA REDE DE APOIO SOCIOEDUCATIVO

Identificação

1 – Nome da instituição: _____

2 – Endereço: _____

3 – Telefone: _____ e _____ e-mail: _____

4 – Representante da instituição na rede: _____

Contatos: _____

5 – Características da instituição: _____

6 – Como a instituição pode contribuir com a Rede?

1 – _____

2 – _____

3 – _____

Assinatura responsável

Assinatura CREAS

FICHA Nº 2

CADASTRO DE INSTITUIÇÕES PARCEIRAS DA
REDE DE APOIO SOCIOEDUCATIVO PRESTAÇÃO DE SERVIÇO À COMUNIDADE

Identificação

1 – Nome da instituição: _____

2 – Endereço: _____

3 – Telefone: _____ e _____ e-mail: _____

4 – Representante da instituição na rede: _____

Contatos: _____

5 – Características da instituição: _____

6 – Atividades podem ser desenvolvidas pelos adolescentes que cumprem medida de PSC:

1 – _____

2 – _____

7 – Liberação dos seguintes profissionais para participarem da formação

Assinatura responsável

Assinatura CREAS

A ficha apresentada a seguir é fruto de um estudo com profissionais que atuam no atendimento das medidas socioeducativas em meio aberto em dois municípios do Estado de Mato Grosso do Sul. O estudo foi realizado como parte de um projeto de assessoria técnica desenvolvido pela Escola de Conselhos (PREAE-UFMS) aos CREAS, tendo como base uma proposta inicial produzida pela Secretaria de Estado de Trabalho e Assistência Social (SETTAS). O grupo de profissionais envolvidos modificou a proposta e ainda foram acrescentadas outras modificações, considerando a experiência com PIA em unidades de internação, na primeira fase do Projeto de Formação Continuada de Agentes do Sistema Socioeducativo (ESCOLA DE CONSELHOS, 2008) resultando no formato a seguir apresentado.

A Ficha de Registro do PIA que se segue, não deve ser seguida ou utilizada da forma como está. Seu objetivo nessa publicação é apresentar um exemplo prático para servir como fonte de reflexão. Cada instituição, seja em meio aberto ou fechado, deve desenvolver sua própria proposta de ficha de registro conforme a realidade dos seus adolescentes, da sociedade local, da instituição onde atua e da formação dos profissionais responsáveis pelo PIA. As fichas de registro devem ser modificadas sempre que a equipe achar necessário, retirando ou incluindo novos itens de acordo com a realidade do adolescente e da instituição. É possível que se construa um modelo base para todos os PIAs, mas este deve deixar espaços abertos para a inclusão de situações não previstas.

A última questão de cada item deve ser aberta para que se possam registrar informações inesperadas. No exemplo, a seguir, consta parte das linhas para o registro, visando a indicar onde preencher e registrar as informações, mas elas não são necessárias se o preenchimento for digital.

FICHA Nº 4**PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO
MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE LA E PSC****1 – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome: _____

Data de nascimento: _____ / _____ / _____ Idade: _____ anos

Filiação: Pai: _____

Mãe: _____

Responsável: _____

Processo nº: _____

Estado civil: _____

Possui filhos: () sim () não. Quantos? _____

2 – SITUAÇÃO PROCESSUAL

Possui processo anterior na Vara de Infância e Juventude: _____

() sim () não. Quantos? _____

Quais atos infracionais praticados? _____

Houve medida aplicada? _____

Atualmente cumpre outra medida? _____

Outras informações: _____

3 – HISTÓRICO RELACIONADO À SAÚDE

Condições referentes à saúde física e mental: _____

Qual atual situação odontológica? _____

Registro de doenças crônicas ou congênitas na família? _____

Utiliza substâncias psicoativas? _____

Outras: _____

Realiza (ou) tratamento de doenças e /ou possui problemas graves? _____

Faz uso de medicamentos? _____

Registro no SUS ou NIS: _____

Quando foi o último acompanhamento para verificar suas condições de saúde? _____

Tem interesse em participar e/ ou participou de palestra educativa relacionada a saúde: _____

Outras informações: _____

4 – HISTÓRICO E CARACTERÍSTICAS DA PERSONALIDADE

Quais as potencialidades do adolescente? _____

Quais as maiores dificuldades nos relacionamentos interpessoais? _____

Qual a sua expectativa de futuro? _____

Em que aspectos ou em que áreas apresentam dificuldades para realizar essas expectativas? _____

Como o adolescente se sente atualmente com relação ao cometimento do ato infracional? _____

Quais as áreas e os temas que mais interessam ao adolescente? _____

Que tipo de atividades lhe dá prazer em realizar? _____

Cite alguns aspectos do comportamento do adolescente nas suas interações sociais: _____

Aspectos da convivência do adolescente no meio familiar: _____

Outras informações: _____

5 – HISTÓRICO FAMILIAR, COMUNITÁRIO E SOCIAL

Descrição da relação sociofamiliar: _____

Condição socioeconômica da família: _____

Participação da família em seu cotidiano? _____

Como era a relação familiar antes e depois do ato infracional? _____

A família e/ou adolescente encontram-se inseridos em projetos sociais e/ou programa geração de renda? _____

Descreva como são estabelecidos as regras e os limites no contexto familiar: _____

Considerando a realidade atual, qual a perspectiva para construção de um novo projeto de vida?

Outros: _____

6 – HISTÓRICO EDUCACIONAL E ESCOLAR

Que importância tem o estudo para o adolescente? _____

Escolarização atual do adolescente: _____

Histórico familiar de estudos escolares: _____

Acompanhamento escolar: _____

Outros: _____

7 – HISTÓRICO PROFISSIONAL, CULTURAL, DE LAZER E DE ESPORTE

Possui interesse ou realizou curso profissionalizante? _____

Relato da experiência profissional: _____

A família está inserida em atividades socioculturais? () sim () não

Quais e como? _____

Demonstra interesse em participar de atividades relacionadas ao esporte, arte e lazer? Quais e como? _____

8 – DEFINIÇÕES DE METAS (Pactuação)

a) Para cada item o orientador deve verificar a necessidade ou não de uma pactuação com o adolescente, identificando e explicitando as metas, com prazos pré-estabelecidos.

b) A pactuação deve fundamentar-se no histórico do adolescente, na sua conduta durante o cumprimento da medida, nas condições institucionais, humanas e materiais para seu cumprimento e na formação dos profissionais envolvidos.

c) Cada nova pactuação deverá ser avaliada e registrada em folha anexa.

d) Serão também registradas informações sobre o cumprimento das pactuações, as dificuldades encontradas e seu não cumprimento com explicação de motivos e possibilidades futuras.

_____ MS, _____ de _____ de _____

FICHA N° 5

REGISTRO DE REUNIÕES DA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL

1- Data: _____

2- PARTICIPANTES: _____

3- PAUTA DA REUNIÃO: _____

4- REGISTRO DA REUNIÃO: _____

5- ELABORAÇÃO E ESTUDO DOS PIAS: _____

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6- ENCAMINHAMENTOS:

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

Assinatura dos participantes: _____

FICHA N° 7
CONTROLE DE MATRÍCULA
E RENDIMENTO ESCOLAR

Obs.: Esta ficha é aberta para registros sobre o controle de matrículas e rendimento escolar.
Sua apresentação detalhada não é necessária.

FICHA N° 8
ENCAMINHAMENTO
E ATENDIMENTO NO SUS

Obs.: Esta ficha é aberta para registros sobre o controle de encaminhamentos e atendimentos no SUS.
Sua apresentação detalhada não é necessária.

FICHA N° 9
ENCAMINHAMENTO PARA PROFISSIONALIZAÇÃO,
TRABALHO, ESPORTE, CULTURA E LAZER

Obs.: Esta ficha é aberta para registros sobre o controle de encaminhamentos
para profissionalização, trabalho, esporte, cultura e lazer.
Sua apresentação detalhada não é necessária.

FICHA Nº 10
TERMO DE COMPROMISSO

A equipe técnica desta Unidade de atendimento firma este Termo de Compromisso com o adolescente/
jovem _____ e seu familiar
e/ou responsável _____

Para o efetivo cumprimento da Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços
à Comunidade.

O adolescente/jovem deverá:

- cumprir datas e horários agendados;
- justificar antecipadamente o seu não comparecimento, quando for o caso, efetivando novo agendamento;
- frequentar o ensino regular com assiduidade e manter um bom desempenho escolar;
- realizar cursos profissionalizantes;
- realizar trabalho formal e/ou informal (de acordo com a idade);
- verbalizar sempre a verdade;
- não comparecer nos atendimentos psicossociais acompanhado de colegas;
- manter a equipe técnica atualizada sobre dados de endereço, telefone, situação escolar e outros;
- não andar desacompanhado de responsável após as 22 horas;
- não se ausentar da cidade sem prévia comunicação a esta equipe técnica.

A família e/ou deverá:

- entrar em contato com a equipe técnica quando julgar necessário;
- participar de reuniões, palestras e demais atividades oferecidas, justificando quando não puder comparecer;
- assumir, juntamente com a equipe técnica, o trabalho socioeducativo a que se propõe esta Medida.

Lembramos que o descumprimento das normas e regras que fazem parte da Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço a Comunidade imposta pelo juizado implicará em providências cabíveis por ele.

Sendo o que apresenta para o momento, estão cientes.

Ivinhema, MS, _____ / _____ / _____

Adolescente/jovem

Família e/ou responsável

Profissional responsável – LA e PSC

Revisão linguística e ortográfica
Lúcia Helena Paula do Canto

Projeto gráfico e editoração eletrônica
Lennon Godoi e Marília Leite

Impressão e acabamento
Editora UFMS

REALIZAÇÃO



Programa
**ESCOLA DE
CONSELHOS**
PREAE-UFMS

PARCERIA



PROMOÇÃO

Secretaria de
Direitos Humanos da
Presidência da República

