

Socioeducação

Conceitos, Práticas e Produção de Sentido



Volume I

Socioeducação

Conceitos, Práticas e Produção de Sentido

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ

Orlando Pessuti

Governador do Estado do Paraná

Ney Amilton Caldas Ferreira

Chefe da Casa Civil

Thelma Alves de Oliveira

Secretária de Estado da Criança e da Juventude

Flávia Eliza Holleben Piana

Diretora-Geral da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude

Roberto Bassan Peixoto

Coordenador de Socioeducação

Danielle Blaskievicz

Assessora de Imprensa da

Secretaria de Estado da Criança e da Juventude

Socioeducação

Conceitos, Práticas e Produção de Sentido

ORGANIZAÇÃO

Roberto Bassan Peixoto

REVISÃO DOS ARTIGOS

COORDENADOR COMITÊ EDITORIAL

Edio Ranieri

COMITÊ EDITORIAL

Alcione Prá

Ana Ligia Bragueto

Deborah Toledo Martins

José Odenir Viatroski Sant'Ana

Magali Sacher Luiz

Maria Nilvane Zanela

Paula Cristina Calsavara

Roberto Bassan Peixoto

Rafael Braz da Silva

Ricardo Peres da Costa

Ronald Márcio de Lima

Shanny Mara Neves

Tatiani Macarini



Governo do Paraná



CEDCA

Capa

Tiago Vidal Ferrari

Projeto Gráfico / Diagramação / Finalização

Tiago Vidal Ferrari

Revisão Ortográfica

Elizangela Brito

Revisão

Roberto Bassan Peixoto

Edio Ranieri

Criação Publicitária e Marketing

Fernanda Morales

Felipe Jamur

Organização

Roberto Bassan Peixoto

Secretaria de Estado da Criança e da Juventude
Rua Hermes Fontes, 315 - Batel
80440-070 - Curitiba - PR - 41 3270-1000
www.secj.pr.gov.br

IMPrensa Oficial do Paraná



14 zero 9 Marketing e Comunicação | 41 3085-7111

Socioeducação: conceitos, práticas e produção de sentido;
Roberto Bassan Peixoto, org. - Curitiba : Secretaria de
Estado da Criança e da Juventude, 2010.
108 p. ; 20 x 28 cm. - (Socioeducação: conceitos, práticas e
produção de sentido ; v.1)

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-63558-14-5

1. Medida Socioeducativa - Socioeducação 2. Práticas
socioeducativas 3. Adolescente em conflito com a lei. I.
Título. II. Série

Caros companheiros da SECJ,

Um misto de percepções e sentimentos invade este momento da publicação desta coletânea de artigos sobre socioeducação.

A Convicção... de que era preciso definir com clareza os princípios que orientariam nosso trabalho, como: coerência; dedicação; interesse público; aposta no adolescente e no processo socioeducativo; valorização dos espaços de discussão e participação dos servidores; a construção coletiva e o esforço para o aperfeiçoamento contínuo. Grande desafio!

A Honra ... de ter tido a possibilidade de liderar este processo de transformação realizado no cenário do atendimento ao adolescente em conflito com a lei que se processou no período de 2003 a 2010. Muito gratificante!

A Valorização... dos resultados alcançados e a coautoria do conjunto dos servidores e parceiros. A cada um o valor de sua contribuição!

O Agradecimento... a todos aqueles que se engajaram nesta trajetória de construção de um sistema socioeducativo no Paraná. Valeu!

A Satisfação... em ver e ler no papel o registro de vários conceitos apresentados, discutidos e absorvidos por um grupo especial de trabalhadores e que, sem dúvida, representam um grupo ainda maior, que não produziram os artigos, mas que vivenciam tais conceitos coerentemente em suas práticas. Que beleza!

A Admiração... por aqueles que responderam ao desafio de sistematizar o conhecimento produzido na e pela experiência de trabalho junto aos adolescentes e nos Centros de Socioeducação. Bravo!

O Orgulho... Estes autores são servidores públicos que atuam na Secretaria de Estado da Criança e da Juventude. Uau!

O Reconhecimento... Gramsci discute a figura do “intelectual orgânico” como aquele que pensa sua prática, carrega valores de seu grupo social, constitui-se a partir de sua vivência, e principalmente reflete criticamente sobre sua prática, e nesse processo tem a possibilidade de se transformar e de transformar a realidade, em razão da perspectiva que se coloca. Considero esta publicação, sem medo de exagerar, uma experiência gramsciana da socioeducação do Paraná, com muito orgulho, com muito amor!

Parabéns aos autores e obrigada a todos os servidores por estarem juntos nesta caminhada!!!

Thelma Alves de Oliveira.

Em todas as discussões, as palestras, em todos os seminários e encontros de socioeducação que se sucederam nos últimos anos, um assunto sempre ressoava comum, consenso, e convenhamos que consenso é difícil e nem sempre bom, mas nesse caso era o assunto: “a necessidade de se escrever sobre o atendimento socioeducativo”. Não só teorizar, sistematizar, deixar um legado, dividir conhecimentos, mas ir além... trazer à tona, pensar e produzir, coletivamente, conceitos, práticas, produções de sentido... Eis aqui o resultado de um desafio lançado aos profissionais, companheiros da história do atendimento socioeducativo do Estado do Paraná.

Desafio em prática... Essa necessidade de se pensar, discutir, fazer acontecer socioeducação foi mais um desafio lançado, entre os tantos assumidos e conquistados pelas direções e pelas equipes dos Centros de Socioeducação. O resultado desta coletânea de artigos é fruto de um caminho longo, de esforços que foram além do cotidiano de trabalho, sob luzes de escrivatinhas, salas de reunião, conselhos disciplinares, estudos de caso...

No entanto, um olhar sobre os nossos adolescentes, sobre a lógica e as motivações que os levam a cometer um ato infracional e, ainda - se não as respostas, mas necessário - considerações sobre as perguntas: quem é esse “público-alvo” do sistema socioeducativo e qual o contexto que estão imersos quando se deparam com essa política pública e com todo esse aparato do Estado? Quais suas práticas sociais e os significados da violência para esses jovens?

O adolescente que adentra o mundo da criminalidade acredita ter encontrado alguma solução para os problemas que enfrenta, seja de ordem econômica, familiar, social e ou emocional. Ajudá-lo a superar essa condição exige dos profissionais a implementação de uma proposta pedagógica que lhe dê todo o suporte para que descubra novas possibilidades de existir e de encontrar um novo caminho para, gradativamente, resgatar-se como “ser-no-mundo” e “ser-ao-mundo”. Assim, paulatinamente, ele poderá elaborar respostas adequadas aos seus problemas, sem ficar em conflito com a lei.

Quando se fala em práticas sociais e significados da violência abre-se um leque de lugares-comuns que cria uma visão tentadoramente explicativa, tanto no plano da existência cotidiana, quanto no da interpretação socioantropológica, embora no senso comum as ações violentas acabem sendo sistematicamente explicadas de forma reducionista e automática. Já esses jovens são vistos por parte da mídia e da opinião pública como delinquentes, bárbaros, socialmente perniciosos (TOLEDO, 1997) mas que, como milhares de outros, preenchem suas vidas adolescentes com mínimas condições de sobrevivência e sociabilidade, carentes de políticas públicas, e que têm parte da vida usurpada bruscamente devido ao envolvimento com atos ilícitos.

Elemento importante a ser considerado para se compreender a violência crescente entre os jovens brasileiros pobres, principalmente com relação aos homicídios, é a dimensão que tomou o tráfico de drogas em nosso país. A análise da violência pulverizada existente, atualmente, entre jovens, vem mostrando como a participação em grupos do tráfico de drogas lhes possibilita demonstrar força e agressividade e adquirir um tipo de passaporte para a aceitação social. Desse modo, eles passam pela aquisição de uma arma de fogo, signo de virilidade, respeito, poder, fetiche. Zaluar (1994) irá chamar esse processo de “condomínio do diabo”, já que, uma vez de

arma na mão, os jovens se veem envolvidos em um circuito de trocas (tiros) implacável nas suas regras de reciprocidade.

A necessidade de aceitação social faz com que esses jovens, para sobreviverem, juntem-se a determinadas gangues que dividem entre si o controle de estipulada área. Isso se torna particularmente verdadeiro nas favelas em que o crime vem exercendo forte atração no meio dos jovens carentes, por significar maneira fácil e rápida de se ganhar dinheiro, prestígio e poder, em contraposição à pobreza imperante ali, entre seus pais, que só conseguem sobreviver à custa de árduo trabalho e de muitos sacrifícios, sem gratificações condizentes. Para esses jovens, a entrada em um grupo ligado ao tráfico representa garantia de lugar – de aceitação social – no interior de uma sociedade que, certamente, os ignora e a eles não reserva lugar algum. A aceitação social ocorre à custa da violência e da morte prematura, na maioria dos casos. Estudos que enfocam o tráfico de drogas demonstram que suas atividades estimulam a competição individual desenfreada, com pouco ou nenhum limite institucional nas conquistas e na resolução dos conflitos.

Muitos desses jovens se deparam, ainda, no contexto em que vivem, com situações particulares de violência determinadas pela precariedade das condições de sobrevivência. Situação essa que se prolifera e se agrava com as transformações trazidas com o progresso urbano-tecnológico. Além dessas questões estruturais, há também, por um lado, o exame atento das motivações pessoais, das características psíquicas e das condições orgânicas dos sujeitos e, por outro lado, o contexto cultural e comunitário, a condição de gênero e de geração, as relações familiares e a situação de estigmatização sofrida pelos jovens das periferias urbanas. Trata-se de compreender, segundo Elias (2000), a condição de outsiders rejeitados desses jovens que, numa compulsão como que onírica e totalmente ineficaz, rebelam-se contra essa rejeição através de uma espécie de guerrilha, provocando e perturbando, agredindo e, tanto quanto possível, destruindo o mundo ordeiro do qual estão excluídos, sem entender muito bem por quê. A lógica de seus sentimentos e atos parece ser: “Vamos obrigá-los a prestar atenção a nós, se não por amor, ao menos por ódio”. Ao agir de acordo com esse sentimento, eles ajudam a reproduzir a própria situação da qual tentam escapar.

Nesse contexto, esses jovens entram no Sistema Socioeducativo, que tem, entre outras, atribuições de reduzir a violência juvenil. Para isso é necessário compreender o fenômeno da violência, em toda a sua complexidade, e contribuir para sua erradicação são passos essenciais para se garantir o estado de direito democrático no país. Nos últimos anos aumentou a compreensão por parte da sociedade de que resolver o problema da violência é uma questão complexa, que não se trata apenas de aplicar a força, investir na segurança pública ou de se ter uma polícia mais dura. O primeiro passo é compreender como essa violência, e as instituições que com ela trabalham, se apresenta em nível micro e macro, e como ela está sendo analisada nas diversas áreas do conhecimento.

Sendo assim, ressalta-se a necessidade de que Estado assuma uma postura de não subjugação à lógica excludente do mercado. O Estado, de fato, deve responsabilizar-se pela garantia e pelo acesso aos direitos individuais fundamentais, como condição para o desenvolvimento integral desse cidadão em condições de ser, pensar, conviver e produzir de maneira crítica, responsável e participativa na sociedade. Sociedade essa que não o reconhece como cidadão e que o produziu, de forma irresponsável, mas que começa a enxergá-lo quando este começa a incomodar.

Agora, antes de contar como foi pensado e realizado o processo de produção dos conhecimentos aqui sis-

tematizados, faz-se pertinente e importante registrar um pouco da caminhada anterior da instituição, que possibilitou o amadurecimento e a responsabilidade necessária para lançar um desafio de escrita e sistematização de práticas. Isso é preciso, baseado na esperança de que todo o trabalho se (re)signifique cotidianamente, com a sensibilidade necessária na perspectiva de superar estigmas, pre-conceitos, violações de direitos, e que erros cometidos não se repitam.

Nada mais preciso que iniciar com um olhar sobre a mudança que registra o avanço conceitual e prático na atuação do atendimento ao adolescente em conflito com a lei, sendo o trabalho desenvolvido coroado com a primeira secretaria de estado do país a ser criada especificamente para pensar, executar e articular as políticas públicas do Sistema de Garantia de Direitos e as políticas para a Juventude.

A Secretaria de Estado da Criança e da Juventude (SECJ) do Estado do Paraná foi criada em setembro de 2007, como prioridade de ação do governo e pelo fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos das crianças e dos adolescentes, em substituição ao Instituto de Ação Social do Paraná (IASP), autarquia vinculada à Secretaria de Estado do Emprego, Trabalho e Promoção Social (SETP), sendo essa criação, em especial, por reconhecimento ao trabalho desenvolvido no atendimento ao adolescente em conflito com a lei.

Na gestão 2003-2006, o Governo do Estado do Paraná realizou um diagnóstico sobre a situação do atendimento ao adolescente que cumpre medida socioeducativa, identificando, dentre os maiores problemas, déficit de vagas; permanência de adolescentes em delegacias públicas; rede física para internação inadequada e centralizada com superlotação constante; maioria dos trabalhadores com vínculo temporário; desalinhamento metodológico entre as unidades; ação educativa limitada com programação restrita e pouco diversificada e resultados precários.

Frente a isso, mostrava-se evidente e fundamental uma resposta imediata com considerações acerca do contexto desses adolescentes e uma política pública que fosse capaz de romper estigmas e paradigmas. Assim foi necessário implantar um sistema de atendimento ao adolescente em conflito com a lei: estruturado, organizado, descentralizado e qualificado; centrado na ação socioeducativa de formação e emancipação humana, capaz de suscitar um novo projeto de vida para os adolescentes; articulado com os serviços públicos das políticas sociais básicas; desenvolvido em rede e em consonância com a legislação e a normatização vigentes como: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), recomendações do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA); gerido a partir de um modelo de gestão democrática, planejada e monitorada permanentemente, através da definição de indicadores de eficiência e eficácia.

Nesse caminho, a SECJ promoveu uma série de ações que visavam consolidar uma política de atenção ao adolescente em conflito com a lei, e que influenciaram sobremaneira a história do sistema socioeducativo no Estado do Paraná. Esse movimento foi sustentado por três eixos fundamentais: a revisão do modelo arquitetônico, a implementação de uma proposta político-pedagógica-institucional e a qualificação e a contratação de profissionais. Os avanços dessa política de atendimento vão desde o aumento na oferta do número de vagas para adolescentes que cumprem a medida socioeducativa, passam pelo cofinanciamento de programas de atendimento à Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade até a formação continuada de todos os profissionais que atuam na instituição direta ou indiretamente, capacitando também os profissionais que atuam nos Programas em Meio Aberto, Conselheiros Tutelares, os Núcleos de Práticas Jurídicas, e outros.

Nesse reordenamento institucional, realizado a partir do plano de ação de 2005-2006, foi possível qualificar a rede existente, além de criar um padrão para as novas unidades a serem implantadas, de acordo com o previsto no SINASE, de forma a constituir um sistema orgânico e articulado de atenção ao adolescente em conflito com a lei. Nessa perspectiva é possível destacar as seguintes ações:

- a) Instalação de Rede Física adequada e descentralizada: oficialização de Unidades Municipalizadas de: SAS em Cascavel, Pato Branco, Campo Mourão, Toledo e Paranavaí, passando a Centros de Socioeducação (2005); inauguração das Unidades da Fazenda Rio Grande e de Londrina II, passando a Centros de Socioeducação (2004); inauguração de 4 novos Centros de Socioeducação a partir de projeto Padrão de Ponta Grossa, Cascavel, Laranjeiras do Sul, Maringá; construção de mais 2 Centros de Socioeducação (Piraquara e São José dos Pinhais); inauguração de 5 Casas de Semiliberdade (Londrina 2, Ponta Grossa, Foz do Iguaçu e Cascavel) e a construção de mais 4 (Maringá, Paranavaí, Toledo, Umuarama); reforma e ampliação de todos os Centros de Socioeducação a partir do conceito de “mais educação, mais segurança”.
- b) Aperfeiçoamento e qualificação do trabalho desenvolvido nos Centros de Socioeducação:
 - realização de concurso público para todas as unidades, constituindo um quadro de pessoal permanente e qualificado, contratando mais mil servidores (2005); criação dos Cargos Comissionados para os Diretores de Centro de Socioeducação, e funções gratificadas para os referenciais de segurança; programa de capacitação permanente para as comunidades educativas visando ao aperfeiçoamento da atuação e dos resultados do trabalho junto aos adolescentes;
 - implementação de proposta pedagógica, a partir dos “Cadernos da SECJ”, apropriada a cada medida socioeducativa orientadora da rotina e de atividades desenvolvidas junto aos adolescentes, bem como da atuação da comunidade educativa, com ênfase em Estudos de Caso e Planos Personalizados de Atendimento;
 - desenvolvimento em todas as unidades de programas de acompanhamento familiar, a partir das visitas familiares, escolas de pais, entre outras ações;
 - efetivação dos Programas de Apoio: Programas de Educação para Unidades Socioeducativas (PROE-DUSE) – SEED-SECJ; Adolescente Aprendiz; Culturação (SEEC-SECJ); Arte e Sócios; Conversações; Qualificação Profissional; Apoio ao Jovem Educando (com a efetivação do pagamento de bolsas para adolescentes egressos);
- c) Estímulo e apoio aos governos locais para ampliação da rede de apoio às medidas socioeducativas em meio aberto:
 - criação do Programa “Liberdade-Cidadã”, para o fortalecimento do sistema de atendimento socioeducativo, com previsão de apoio técnico e cofinanciamento das medidas socioeducativas; assessoramento técnico aos municípios através de encontros estaduais e regionais, visitas e orientações técnicas;
 - capacitação para os programas de medidas socioeducativas em meio aberto dos 399 municípios.

Em todas essas ações, sem dúvida, os mais significativos são o conhecimento e os saberes produzidos no cotidiano de atendimento, a partir das vivências e das práticas. E nesse acúmulo e na produção de conhecimento ficou claro que se deve buscar no atendimento ao adolescente em conflito com a lei, em especial nos Centros de Socioeducação, é um processo de construção, ou reconstrução, de projetos de vida reais e possíveis de ser realizados, que alterem suas rotas de vida, desatrelando-os da prática de atos infracionais.

Diante disso, evidencia-se que a atuação com medidas socioeducativas é estar imerso em uma área que necessita de metodologia, profissionalismo e atenção privilegiada. São ações diretas com adolescentes que encontram o Estado pela primeira vez, são invisíveis socialmente, e, por isso, faz-se necessário imprimir uma lógica de desafio para romper uma lógica de fracasso imposta a esses jovens e ao próprio sistema de atendimento. Requer conceitos de socioeducação, área ainda pouco estudada pela academia, que traz o aprender a ser e a conviver em um contexto de privação de liberdade que exige ações relativas à segurança e ao gerenciamento de conflitos. Significa vivenciar um campo de intervenção, em que o próprio adolescente é o protagonista, ele é quem define como vai ser a sua história. O sistema se posta como uma oportunidade, um novo olhar sobre a vida dele.

E é a partir desses registros que a produção desses artigos ganha ainda mais sentido, pois, como os “Cadernos do Socioeducação”, são resultado de um esforço de produção teórico-prática, a partir de ações, pró-atividades, conflitos, e cotidiano de trabalho.

Segue como consolidação de todo um trabalho de planejamento, e esforços coletivos, que coloca o atendimento socioeducativo do Estado do Paraná como referência nacional. Isso evidenciado nas constantes visitas de gestores e profissionais de outros Estados, e através da conquista do Prêmio Socioeducando, terceira edição, promovido pelo ILANUD e pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, em que a SECJ ganhou na categoria Medida Socioeducativa de Privação de Liberdade.

Como avanço nesse processo, e registro que o valor mais significativo é o conhecimento e os saberes produzidos no cotidiano de atendimento, buscava-se um diferencial em relação às outras publicações da SECJ, um cuidado mais acadêmico, com discussões teóricas, padrões e referências oficiais, além de cuidar que o conteúdo reflita sobre e mantenha as orientações e as diretrizes da Secretaria.

Isso que agora temos em mãos foi fruto de um desafio lançado pela Coordenação de Socioeducação, que motivou os diretores a pensar e a convidar os servidores a escrever, eles mesmos, sobre suas práticas, suas ações, seus conhecimentos produzidos nas Unidades. O turbilhão de ideias e ideais colocado em funcionamento, basicamente, foi definir uma temática por Centro de Socioeducação e deixar que as vivências aflorassem no papel, transformando-se em conceitos, práticas, produções de sentido...

Assim foi feito, a Coordenação de Socioeducação definiu as temáticas por Unidade, os padrões de escrita, considerando quantidade de páginas, padrões de citação, conteúdos mínimos e prazos. Que prazos! Às vezes cumpridos prontamente, às vezes nem tanto, pelos autores estarem “engolidos”, envolvidos pelas rotinas, pelas intervenções e pelos cuidados com os nossos meninos.

Depois iniciou-se um processo de revisão, lapidação dos trabalhos, orientações e observações cuidadosas para que deslizes conceituais não fossem registrados, e registro aqui que não temos a pretensão de ter corrigido tudo, erros e equívocos podem ter passados. Mas a grandeza e a contribuição que esses relatos trazem hão de ser maior que as falhas. Que esse ensaio instigue ainda mais profissionais, acadêmicos, militantes a pensar e a

escrever sobre o contexto do atendimento socioeducativo.

Todos os artigos seguem a mesma lógica, são resultado de um processo de estudo, discussão, reflexão sobre a prática, e registro de aprendizado, envolvendo diretores e equipes das Unidades, suas práticas, com o registro dos seus autores, sendo o intuito produzir um material à serviço da efetiva garantia de direitos e execução adequada das medidas socioeducativas. Trata-se, portanto, de uma produção coletiva que contou com o empenho e o conhecimento dos servidores da SECJ, e com a aliança inspiradora da contribuição teórica dos pensadores e educadores referenciais.

Assim esperamos que o ensaio “Socioeducação: conceitos, práticas e produção de sentidos” cumpra um papel de subsídio a estudos e práticas, registrando a preocupação e a necessidade de se pensar e teorizar sobre esse atendimento. Traz a reflexão de que fazer parte de uma comunidade socioeducativa requer, primeiro, a necessidade de se buscar conhecimentos específicos da área de socioeducação; exige sair da lógica do senso comum que vê esses adolescentes a partir do seu ato infracional, e passar a enxergá-los como sujeitos de direitos, como frutos de uma sociedade injusta e excludente, que só os considera a partir dos enfrentamentos e das quebras das normas e das regras sociais e morais feitas por ela.

Socioeducar é estar pronto para se deparar com situações limites, aprender a gerenciar conflitos e buscar novos conhecimentos. É revigorar-se a cada dia, a cada toque, olhar o sorriso desses meninos e ver em cada um deles que vale a pena acreditar nos nossos jovens.

Roberto Bassan Peixoto.

A Educação na (re)Construção de Vidas: Reflexões a Partir da Prática Desenvolvida com Meninas em Regime de Internação.	18
<i>Auda Aparecida de Ramos</i>	
<i>Cleusa Roderjan Benatto</i>	
Centro de Socioeducação Fênix: Por Que uma Unidade de “Alto Risco”?	32
<i>Márcia Léia Kozow Meireles</i>	
O Papel Da Equipe Técnica Profissional Nos Centros De Socioeducação Do Paraná.....	47
<i>Camila Del Tregio Esteves</i>	
<i>Fernanda Palmonare de Araújo Lima</i>	
<i>Ivanete Vilas Boas Menezes Guiraud</i>	
<i>Luciana Pavowski Franco Silvestre</i>	
<i>Manuela Surmas, Silmara Carneiro Silva</i>	
<i>Vânia Cristina Pauluk de Jesus</i>	
Conselho Disciplinar, um Espaço de Deliberação Democrática.	64
<i>Alexandra Benício dos Santos</i>	
<i>Gabriela Munhoz</i>	
<i>Luzia Ribeiro</i>	
<i>Nilson Domingos</i>	
Medida Socioeducativa de Internação: Socialização do Adolescente Através da Família, da Escola e do Trabalho.....	71
<i>Jane Cristina Loef</i>	
Estudo de Caso na Internação Provisória: Instrumento que Garante Direitos ...	87
<i>Aparecida Alves de Lima</i>	
<i>Gisele Dobis Toret</i>	
<i>Inês Faria de Carvalho</i>	
<i>Monica Marcello</i>	
<i>Telry Shodyi Nakamura</i>	
Desinternação: Limites e Possibilidades.....	99
<i>Ana Paula Ferreira da Silva</i>	
<i>Lilian Keilli Alves da Costa</i>	
<i>Márcia Aparecida Gonçalves</i>	

A Educação na (re)Construção de Vidas: Reflexões a Partir da Prática Desenvolvida com Meninas em Regime de Internação.

*Não é no silêncio que os homens
se fazem, mas na palavra, no trabalho,
na ação-reflexão.*

Paulo Freire

Cleusa Roderjan Benatto¹

Auda Aparecida de Ramos²

Resumo

O texto apresenta dados da pesquisa realizada no CENSE Joana Miguel Richa-PR, sobre a relevância da educação na vida de adolescentes, especificamente do sexo feminino. Revela que uma grande parcela das adolescentes pesquisadas encontrava-se fora da escola, ao cometerem o ato infracional, e que carregam consigo uma história de exclusão escolar e abandono familiar. Dessa forma, apesar dos avanços educacionais, a pesquisa aponta que a escola ainda mantém um caráter excludente e elitista, mas mantém viva a expectativa de que seja um efetivo espaço de estabelecimento de relações e interações sociais, agindo de forma propositiva na vida dessas adolescentes.

Palavras-chaves: *adolescência, exclusão, esperança, socialização, recomeço.*

01. Especialista em Inclusão, Psicóloga da SECJ, atuando do CENSE Joana Miguel Richa – e-mail cleusab@secj.pr.gov.br.

02. Mestre em Filosofia, Pedagoga da SEED, atuando na Coordenação Pedagógica/PROEDUSE, no CENSE Joana Miguel Richa – e-mail auda@seed.pr.gov.br.

Introdução

O presente artigo aponta resultados de pesquisa e observações realizadas no cotidiano do CENSE Joana Miguel Richa, localizado na cidade de Curitiba (PR) – que buscou ouvir adolescentes do sexo feminino entre 12 a 18 anos de idade, em cumprimento de medida socioeducativa com privação de liberdade.

Pretende-se mostrar que a escola, além de ser agência do saber socialmente construído e sistematizado, configura-se também como espaço de relações e de construção de vidas, podendo, portanto, fazer a grande diferença para muitos jovens. Mesmo ocorrendo em situações adversas, a ação educacional necessita de um espaço realmente integrador que traga à adolescente atendida o sentimento de acolhida e pertença, potencializando dessa forma, novos futuros.

Pretende-se, ainda, subsidiar e estimular novas práticas educacionais tanto “intra” quanto “extramuros” – termos aqui utilizados com o intuito didático de distinguir a prática educacional que ocorre no interior dos centros de socioeducação, da realizada nas escolas regulares, onde o indivíduo apesar das edificações escolares tem o direito garantido de ir e vir, não estando limitado por muros, que correspondem à força da lei.

Da Pesquisa e da População

A pesquisa aqui em foco vem ocorrendo desde o ano de 2006, sendo que para efeito deste artigo foi considerada uma amostragem de dados coletados no primeiro semestre de 2008. As reflexões presentes também remetem à problematização da investigação inicial, ou seja: Em que medida a escola pode vir a contribuir para a retomada de atitudes e posturas perante a vida, possibilitando alternativas positivas de inclusão social às adolescentes atendidas na socioeducação?

A metodologia adotada enfatizou dados qualitativos, obtidos na abordagem inicial à chegada da adolescente no centro de socioeducação, através de relatos (entrevistas e questionários) e quantitativos, obtidos através da análise de relatórios estatísticos internos do espaço socioeducativo onde a pesquisa ocorreu.

A população pesquisada é constituída de adolescentes do sexo feminino, na faixa etária entre 12 a 18 anos, cumprindo medidas socioeducativa de internação. Na sua grande maioria, vindas do interior do Estado do Paraná, com o índice de apenas 10% entre as adolescentes oriundas da cidade de Curitiba e Região Metropolitana.

A segunda parte do art. 2.º do ECA nos remete à definição do adolescente: “[...] é adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” Com direitos fundamentais: à proteção, à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito e à dignidade, à escola, ou seja, a todos os direitos inerentes à pessoa humana.

De forma mais ampliada o conceito de adolescência abrange um período em que as transformações referem-se a um conjunto de processos que vão da maturação biológica à adoção de novos papéis sociais, no curso dos quais o adolescente ressignifica a si, ao outro e à realidade. O comportamento adolescente é atribuído à cultura (MEAD,1973) em que o jovem está inserido. Em complemento, a Teoria do Processamento de Informação não enxerga a adolescência como um estágio diferente, mas somente como parte da escalada do ganho de experiência.

Assis (1999) acredita que os conflitos existentes nessa fase têm relação com a necessidade premente de diferenciação sujeito/outro, que se intensifica no curso desse período da vida. O adolescente está mais sujeito à exposição e os principais fatores de risco estão associados ao uso abusivo de drogas, o círculo de amigos, os tipos de lazer, a autoestima, a posição entre irmãos, os princípios éticos (reconhecimento dos limites entre o certo e o errado). Afirma, ainda, que o limite entre ser e não ser autor de ato infracional é muito tênue, podendo ser ultrapassado a qualquer instante por qualquer jovem, no entanto, fatores como expulsão do ambiente escolar e abandono familiar podem ser decisivos para que o adolescente cometa ou não o ato infracional.

Em se tratando de gênero, na educação das adolescentes há diferenças bastante acentuadas em nossa cultura. A jovem adolescente tem seu espaço de sociabilidade eminentemente doméstico. Esse contexto lhe oferece, por um lado, contenção e proteção, mas por outro, a expõe a violências domésticas e à reprodução de papéis sociais. Em função disso, a jovem busca, na mudança do status de filha para mãe, ou seja, na maternidade, maior autonomia, potencializando assim esse espaço de violências e abusos.

A par disso, em nossa cultura nos dias de hoje, o que é partilhado e vinculado pela mídia atualiza o discurso e as imagens estereotipadas do feminino e do masculino. Na menina, desde cedo, inscreve-se uma imagem corpórea com contornos e limites de um corpo sexuado, impregnado de valores e crenças que exprimem as modalidades culturais de cada época.

Nas adolescentes privadas de liberdade, a vida sexual inicia-se precocemente e estas se veem lançadas cada vez mais cedo para fora da infância e, inevitavelmente, isso acarreta consequências no desempenho e no comprometimento da vida escolar.

Embora seja pouca a literatura que se tenha em relação ao ato infracional praticado por adolescentes do sexo feminino, alguns estudos apontam que a jovem nesse campo, encontra-se culturalmente numa posição mais reservada em relação ao homem, cometendo, então, menos crimes, e mesmo cometendo-os, a natureza de seus crimes será sempre imbuída na defesa de algo, da família, da honra, de sua sexualidade, enfim, de sua sobrevivência.

Entretanto, o crescimento da delinquência nas grandes cidades aumenta de maneira assustadora, independente do sexo.

Dos Direitos... Ao Contexto da Socioeducação

O ECA prevê em seu artigo 123 que “A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração. E estabelecendo em seu parágrafo único: “Durante o período de internação, inclusive provisória, serão obrigatórias atividades pedagógicas”.

Na prática pedagógica realizada com as adolescentes no CENSE Joana Miguel Richa³, aposta-se numa proposta alicerçada na possibilidade do (re) aprendizado e consequente crescimento humano, pois através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais. É como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções.

Considerando o alto grau de complexidade da questão, acredita-se que o conceito socioeducativo deve ser compreendido com base nos pressupostos da interdisciplinaridade, definida na perspectiva da integração real entre as diferentes áreas que assistem a criança e o adolescente, como a pedagógica, sociológica, psicológica e jurídica. Torna-se urgente e necessário intervir de forma a provocar e possibilitar um comportamento mais harmônico da família, da escola, das políticas e dos programas. Há que se prever um modelo de intervenção que reconheça os aspectos individuais e coletivos em que essa adolescente está enredada, possibilitando não apenas a apreciação da amplitude do problema, mas também proporcionando à adolescente a reflexão sobre seus atos e a busca por novas formas de se relacionar no mundo.

Constata-se que grande parte das adolescentes que chegam à internação já traçou um longo percurso em suas vidas, muitas delas não trazem em sua bagagem pessoal a história de uma comunicação afetiva, sensorial e verbal reconfortante e humanizadora, situação agravada por inúmeras separações sem reencontros. Como enfrentar o desafio de “reintegrar” adolescentes desordenadas e angustiadas que, em sua grande maioria, foram despojadas de relações essenciais? Esse é o desafio da socioeducação que impulsiona a reflexão da práxis pedagógica, rechaçando a legitimização do exercício da punição, tão pouco a legalização dos mecanismos disciplinares. O primeiro e mais importante passo para ajudar a jovem a superar as dificuldades pessoais é a reconciliação consigo e com os outros, buscando uma relação significativa e comprometida.

Na obra *Pedagogia da presença*, o pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa propõe uma análise crítica da sociedade, desafiando o conformismo que implica uma concepção conservadora de sociedade e, consequentemente, seus métodos de “reabilitação social”; sustenta que esta necessita tanto ou mais de “reabilitação” quanto os jovens “anormais”. O pedagogo chama atenção para esse conformismo, analisando o significado de “reabilitar” ou, como se usava, “ressocializar”, numa tentativa de estabelecer uma suposta identidade perfeita.

O sistema socioeducativo exige uma ação coletiva que congregue os adolescentes e os profissionais envolvidos, buscando articular a transformação das relações sociais em seu conjunto, para o surgimento de uma nova sociedade.

3. O espaço socioeducativo onde a investigação vem ocorrendo se refere ao Centro de Socioeducação Joana Miguel Richa, que atende, desde julho de 1985, adolescentes do sexo feminino com idade entre 12 e 18 anos, que cumprem medidas socioeducativas de internação; com capacidade máxima de atendimento de 30 adolescentes, oriundas de várias regiões do estado do Paraná. O Cense integra uma rede mais ampla no atendimento ao adolescente, pode ser caracterizado dentro de uma nova visão de prática socioeducativa, que atende às recomendações do SINASE, considerado, ainda, uma Unidade pequena, com a condição de propor uma prática que possibilite à adolescente autora de ato infracional ser sujeito agente do seu processo de reeducação e reinserção social, de modo que possa participar das discussões e da elaboração das atividades.

O processo de educação, em geral, tem em vista a formação integral, que se constitui socialização competente (KUENZER, 1995), para a participação na vida social e em qualificação para o trabalho entendido como produção das condições gerais da existência humana.

Socialização nessa acepção significa, então, o processo de trabalhar a estrutura de uma ação, de uma sociedade no indivíduo ou no grupo, desde um modo de vida organizado e as tradições culturais estabelecida pela herança social. Comporta dois processos complementares: a transmissão e a assimilação dessa socialização, que pode variar segundo a singularidade de cada adolescente.

Nas palavras de Arendt (1935): Não nascemos iguais; tornamo-nos iguais como membros de um grupo, por força da nossa decisão de nos garantirmos direitos reciprocamente iguais. A nossa vida política baseia-se na suposição de que podemos produzir a igualdade através da organização, porque o homem pode agir sobre o mundo comum e mudá-lo e construí-lo juntamente com os seus iguais.

Viver com equidade não é algo dado e também não pode ser imposto ao contexto social; é fruto da construção do que é “público”, dos valores e dos princípios a serem compartilhados por todos. E isso se torna possível quando a sociedade se ergue tendo como horizonte a ética.

Para Toro (2002), a escola tem de refletir o projeto político da nação, porque a educação não é para um colégio ou uma comunidade, é para um país “Aprender a não agredir seus congêneres, a comunicar-se, a interagir, a decidir em grupo, a cuidar de si próprio, a cuidar do seu entorno e a valorizar o saber cultural. A convivência social se aprende e se constrói”.

Assim, além da educação formal, a ação interna do Cense se mostra interdisciplinar, somando esforços e valorizando uma prática pedagógica sustentada nos pressupostos filosóficos de respeito e valorização plena do adolescente. Enquanto protagonista de sua ação educativa, a adolescente participa ativamente da construção de seu Plano Personalizado de Atendimento (PPA), que implica também o compromisso da família, proporcionando um espaço de convivência permanente entre todas as adolescentes e favorecendo o exercício da sociabilidade e a retomada da reflexão frente às ações do cotidiano.

Do Espaço Propriamente Dito da Escola

Sendo considerados sujeitos de direitos a partir da Constituição Federal de 1988 e conforme previsto no artigo 124 do ECA, claramente em seu inciso XI, que é direito do adolescente “receber escolarização e profissionalização”, estabelece-se no aspecto legal a oferta de escolarização formal no âmbito da socioeducação.

No estado do Paraná, já se observa avanços significativos na construção de uma política que realmente atenda os anseios e os direitos dessa população, ora fragilizada, inserida num ambiente extremamente diferenciado. A ação governamental vem sendo gestada nos últimos anos de forma intersetorial, efetivando, por exemplo, acesso à escolarização, bem como outros acessos garantidos ao adolescente.

Na prática, através de um convênio de Cooperação Técnica firmado entre as Secretarias de Estado da Educação (SEED) e da Criança e da Juventude (SECJ), o governo paranaense garante meios para que a educação formal se efetive no espaço da socioeducação. Apesar de em vários momentos a questão sobre qual modalidade de ensino atenderia de forma mais adequada a essa população, a Educação de jovens e adultos (EJA) vem atendendo nas últimas décadas a demanda existente. Inicialmente através de aulas preparatórias para os Exames de Equivalência e Suplência ofertados pela SEED-PR; na sequência igualando-se à proposta dos demais Centros de Educação Básica para Jovens e Adultos, ou seja, ofertando escolarização através de disciplinas e carga horária presencial.

Contudo, apesar dos avanços percebidos no regime de internação, a oferta da escolarização enfrenta limitações concretas, que vão desde as condições estruturais inadequadas – visto que os espaços são adaptados à sala de aula, escassez de recursos técnico-didáticos e tecnológicos a insuficiente formação continuada aos profissionais que atuam nesta área.

Além de melhoria dos recursos existentes, as práticas escolares tanto intra quanto extra-muros devem se configurar em espaços de construção de perspectivas positivas de vida, dentro de uma concepção inclusiva de sociedade e por conseguinte de educação.

As relações educacionais se mostram muitas vezes afastadas do aluno de modo geral, colocando-o como um objeto distante do percurso educativo, e quando nos deparamos, mais especificamente, com situações educacionais em que a adolescente já é originária de uma situação supostamente fracassada do ponto de vista formativo, essas relações aparentam estar mais desvinculadas ainda da figura da educanda. Para que a escola possa vir a constituir uma ponte para a reconstrução da adolescente enquanto cidadã, torna-se necessário que a educação seja, portanto, transformada e transformadora.

No Cense, as adolescentes são matriculadas em até quatro disciplinas simultâneas. Até o primeiro semestre do ano de 2006, era ofertada apenas uma ou duas disciplinas às adolescentes. As aulas ocorriam no período da manhã e a adolescente ficava o período todo com a mesma professora, até completar a carga horária prevista, tendo como foco principal a conclusão rápida da disciplina. O processo levava ao desinteresse da adolescente, pois se cansava rapidamente do conteúdo e a relação repetitiva com a mesma professora também causava desgaste. Por mais criatividade e ousadia do professor, a proposta não se mostrava eficaz; ocorria uma educação aligeirada com resultados qualitativos mínimos, ou seja, as alunas não obtinham de forma eficaz condições competitivas e igualitárias de reinserção na sociedade.

Assim, a partir do segundo semestre de 2006, coloca-se em prática uma nova forma de organização escolar: aulas alternadas, com minimamente três disciplinas diárias – muito próximo da realidade encontrada no Ensino Regular. As matrículas continuaram obedecendo à legislação da EJA, ou seja, em até quatro disciplinas, mas sendo proporcionados o contato e a vivência com as demais disciplinas – favorecendo a reinserção mais adequada à escola de origem.

Tal mudança resultou do processo interno de avaliação do trabalho pedagógico, implantado a partir de 2006, no qual as adolescentes, através do exercício democrático, participam como agentes do seu processo educativo, opinando sobre dados relevantes do processo ensino-aprendizagem, tais como: metodologia, material escolar, relação professor-aluno, distribuição de horário, entre outros. O processo interno de avaliação do traba-

lho pedagógico, além de envolver as adolescentes na construção da prática pedagógica, impulsiona mudanças imediatas e melhorias na ação docente.

Acredita-se, que a educação não trabalha com uma massa de adolescentes, mas pessoas, sujeitos de direitos legais, que se encontram temporariamente em conflito com a lei. Assim, pensar uma proposta educacional é, também, considerar essa temporariedade e transitoriedade no espaço da socioeducação. O cumprimento de uma medida socioeducativa em regime de internação significa privação de liberdade, o que não inviabiliza a educação numa perspectiva crítica de educação, como instrumento capaz da libertação humana e não de domesticação.

No pensamento de Freire (2000) e com o qual concordamos, “Educação não rima com coerção, rima com liberdade”, portanto pensar o trabalho pedagógico na socioeducação implica necessariamente pensar uma educação para a liberdade, de tal maneira que a oferta de educação seja capaz de ir além dos seus principais objetivos, que estabeleça diálogos, potencialize sonhos e projetos de vida, em que a “delinquência” não venha a ser a única opção de vida.

Ainda em Freire (2005), a fé nos homens é um dado a priori do diálogo. Por isso, existe antes mesmo de que ele se instale. O homem dialógico tem fé nos homens antes de encontrar-se frente a frente com eles. Esta, contudo, não é uma ingênua fé. Em suas palavras:

O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de matar no homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder. Está convencido de que este poder de fazer e transformar, mesmo que negado em situações concretas, tende a renascer. Pode renascer. Pode constituir-se. Não gratuitamente, mas na e pela luta por sua libertação. (FREIRE, 2005)

Sem fé na transformação e no conseqüente recomeço humano, a prática estabelecida é uma farsa. Transforma-se, na melhor das hipóteses, em manipulação adocicada, mas paternalista. Ao evidenciarmos uma concepção de educação para liberdade, evidenciamos também que o nosso olhar está direcionado para a vida da adolescente na sua comunidade local, e as interações que possam ser efetivadas no seu retorno. Sem garantias efetivas, pois podemos propor várias metodologias para ensinar, porém não há método para se aprender, visto que aprendizagem não pode ser circunscrita aos limites de uma aula ou da leitura de um livro. A aprendizagem ultrapassa todas as fronteiras inimagináveis, destrói muros e pode instaurar múltiplas possibilidades.

Assim a inserção da adolescente nas atividades escolares intra e extramuros ocorre com ênfase na busca de um convívio estável com o outro, mas com a clareza de que a aprendizagem coloca-se além de qualquer controle.

Primeiramente, a prática escolar se configura de forma limitada no espaço do Cense, dando às adolescentes condições de aproveitamento e retomada dos estudos, com aulas diárias, de uma forma mais sistemática. Para as adolescentes avaliadas como em condição de frequentar a escola extramuros – e na nossa visão é um

momento extremamente decisivo na medida da adolescente –, tal reinserção nem sempre ocorre de forma espontânea e tranquila.

A escola da comunidade de origem ou não da adolescente, aqui nominada de extra-muros, não raro, talvez pela falta de discussão e conhecimento sobre o espaço da socioeducação, apresenta reações implícitas ou explícitas de medo, desconfiança e preconceito com relação à nova aluna. O que se mostra na prática com falas de diretores que exprimem o receio ou a inexistência de comprometimento com a aluna “[...] a minha obrigação é de cuidar dos meus alunos” ou “[...] qualquer coisa que acontecer, vocês que cuidem da menina de vocês.”

Mesmo após a efetivação da matrícula, a adolescente não consegue ser vista como pertencente a um sistema escolar. A escola acaba por estabelecer uma relação ineficaz quanto à atribuição de responsabilidades, ou seja, a adolescente permanece como sendo responsabilidade exclusiva da socioeducação. Ao negar a adolescente o sentimento de pertença, perdem-se a essência da “acolhida” ao espaço comum, e um direito que o ECA determina como sendo garantido ao adolescente ganha feições equivocadas na prática.

Desafio semelhante a adolescente poderá vivenciar ao término da internação: o retorno ao meio sociofamiliar, retomando as relações no âmbito não apenas da escola, mas da família, do trabalho, o que é decisivo para o seu retorno ou não a praticar atos infracionais.

Dessa forma, o trabalho educativo vem sendo desenvolvido na perspectiva do desafio de garantir que a adolescente não volte a cometer mais atos infracionais. O enfoque educacional não é quanto ao dano, que já foi julgado e recebeu a devida medida judicial; considerando que, se o educador trabalhar na perspectiva do dano, nem a adolescente nem a equipe terão meios para rever, retomar e intervir de forma construtiva em novas possibilidades de vidas.

A partir da constatação de relatos de vivências negativas, como exemplificados abaixo, que contribuíram para que a adolescente ficasse à margem da escola, buscou-se a sistematização de tais dados, com o intuito de fomentar outras práticas pedagógicas que respondessem aos anseios das necessidades individuais, ou seja, dando-se de forma mais motivadora e inclusiva no interior do espaço escolar.

Das Questões Específicas Investigadas

Ao responderem sobre “Qual motivo levou as adolescentes a deixarem de frequentar a escola?”, encontramos respostas, como:

“Estudava de manhã, precisava trabalhar, queria fazer supletivo à noite, mas minha mãe não deixou, então resolvi sair.”

“Eu não tinha vontade de ir porque queria ficar com meu filho.”

“Fui expulsa por briga.”

“Não terminei a 4.ª série porque me mudei e não fui mais; no ano seguinte fui matriculada e não compareci no colégio.”

“Más companhias.”

“Não estava interessada e mudei muito de escola.”

“Muitos amigos falsos.”

“Não fazia tarefas porque não tinha luz na minha casa e ficava de castigo. Achei melhor sair.”

“Porque me casei e meu marido não deixou eu estudar.”

“Tudo que eu queria era parar de estudar. Estava cansada de tudo.”

“Eu engravidei e continuei até o 5.º mês de gravidez, daí tive que parar porque a minha filha era novinha.”

“Drogas”

“Não tinha uniforme e ficavam falando das minhas roupas.”

“Trabalhava na ‘rossa’ e ‘xegava’ tarde. A professora ficava ‘braba’, castigava e não deixava minha irmã ir ao banheiro.”

“Fiquei grávida.”

Os relatos acima traduzem histórias de privações afetivas e econômicas, omissões, entre outras, bem como de exclusão do espaço escolar, contribuindo para uma vivência na rua, levando-as à prática de atos infracionais. Do grupo de adolescentes pesquisadas, observa-se que 60,8% estavam fora da escola quando cometeram o ato infracional e ainda, daquelas que estavam matriculadas, apenas 7% frequentavam regularmente. Sendo, portanto, significativo o número de adolescentes que cumprem a medida socioeducativa de Internação e que estavam fora da escola antes do início da prática do ato infracional.

Perguntamos às adolescentes sobre “Qual a lembrança mais significativa que trazem consigo da escola?” E as respostas nos mostram o quanto a escola pode contribuir na efetivação de vínculos, agindo de forma positiva na vida de adolescentes. Apesar de algumas terem uma lembrança negativa, com relatos de exclusão, discriminação, solidão...; outras trazem os contatos com amigos, professores, os ritos do cotidiano escolar como algo positivo, que desejam para si e para seus filhos.

“O aprendizado.”

“Um meio de fazer amigos, ter responsabilidades, sermos companheiros... e valorizar porque é muito importante.”

“Não tenho nenhuma lembrança.”

“Lembro do caminho, do jeito da escola, da minha irmã que estudava em outra sala, minha única amiga lá... Da professora que batia na minha irmã e não deixava ela ir ao banheiro.”

“Os professores que eram bons profissionais, os colegas, os passeios, as excursões com meus professores. Nunca vou esquecer.”

“Não lembro de nada bom. Só dos gritos da professora, de ficar sem recreio, de ficarem tirando ‘sarro’ de mim.”

“Dá paciência dos professores, eles só queriam o melhor pra mim.”

“Quando nos brincávamos na quadra.”

“Que eu aprendi a ler, escrever, e com isso aprendi ser alguém.”

“Das professoras, do recreio, do hino nacional.”

“A boa vontade de ensinar que os professores tinham.”

“Os amigos e o jeito de como os professores ensinavam suas matérias.”

“A minha escola era boa, mas não soube aproveitar. Tinha uma boa merenda, muitas atividades, mas não aproveitei.”

“Quando eu participava dos concursos. Uma vez ganhei em 3.º lugar da escola inteira em uma oratória. Tinha dificuldades em algumas matérias, mas conseguia ir bem. Cheguei até a participar do grêmio estudantil. Orgulho-me dessa época da minha vida. Gostava bastante da escola, até eu me envolver...”

“Da matéria de Matemática e das amizades.”

“Das aulas de Matemática, que eu não gostava.”

“A amizade das pessoas, lá eles me tratavam bem. A professora era ótima pessoa, me ajudava, sempre que eu precisava, ela estava ali do meu lado, eu falava dos meus problemas e ela me dava o maior apoio.”

Ao considerarmos as lembranças mais significativas das adolescentes pesquisadas, poderemos ter algumas pistas, e uma delas, sob nossa ótica, diz respeito àquilo que todo professor deveria lembrar ao planejar a sua aula: a escola é um espaço rico de interações e relações sociais, transmitir conhecimento não é algo estanque e mecânico, exige uma ação de mão dupla, exige envolvimento e acolhida.

Nas palavras de Freire (2005), “[...] se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso”.

Valorizar a escola como espaço de relações é chamar a atenção para a existência do outro; é lembrar que a educação, enquanto prática libertadora, não se faz no isolamento – mas na comunicação entre homens; Assim, a ação docente isolada, ou na totalidade de uma proposta pedagógica comprometida a qualidade resultante de sua ação, trará benefícios não apenas à vivência momentânea no cotidiano da escola, mas poderá estar alimentando sonhos e esperanças.

A escola precisa encontrar na reflexão, e na ação comum a compreensão das novas exigências que se fazem presente no cotidiano das relações no espaço escolar. Se a ação escolar não se concretizar de forma a valorizar o outro em sua essência, em suas diferenças, de forma a valorizar a busca do aluno em sua identidade e que

espera orientação e não discriminação, afastaremos cada vez mais nossos alunos e facilitaremos a vivência nas ruas, o que conseqüentemente poderá levá-los ao ato infracional e à perda de sua liberdade, temporária, mas uma perda sem precedentes em sua história de vida.

A educação tem sempre se valido dos mecanismos de controle. Se existe uma função manifesta do ensino – a formação/informação do aluno abrir-lhe acesso ao mundo da cultura sistematizada e formal –, há também funções latentes, como a ideológica – a inserção do aluno no mundo da produção, adaptando-se ao seu lugar na máquina. A escola assume, dessa maneira, sua atividade de controle social. E tal controle acontece nas ações mais insuspeitas, como bem nos mostra Foucault ao traçar em *Vigiar e punir* os paralelos dessa instituição social com a prisão. Mostrou que a estrutura física e arquitetônica da escola está voltada, assim como na prisão, para a vigilância/o controle de seus alunos/prisioneiros.

Gallo (2003), trazendo a proposta deleuziana à discussão, diz-nos que devemos desconfiar da certeza fácil de que aquilo que é ensinado é aprendido. Ou de que aquilo que é transmitido é assimilado. Já nos tempos bíblicos se falava que as sementes podem ou não germinar, dependendo do solo em que caem; pois bem: ensinar é como lançar sementes, que não sabemos se germinarão ou não; já aprender é incorporar a semente, fazê-la germinar, crescer e frutificar, produzindo o novo.

Disso, podemos dizer que não necessariamente o que é ensinado é aprendido. A aprendizagem é um processo sobre o qual não se pode exercer absoluto controle. Podemos planejar, podemos executar tudo de acordo com o planejado, tomando cuidados inimagináveis; mas sempre algo poderá fugir do controle, escapar por entre as bordas, trazendo à luz algo inusitado, inimaginável. Aí se encontra a beleza do processo educativo: agimos, sem nunca saber qual será o resultado de nossas ações, podendo até produzir os resultados esperados, mas quem sabe meses ou até anos depois a exemplo das respostas das adolescentes.

Além das lembranças mais significativas das adolescentes, perguntamos também “Qual seria na opinião delas sobre a escola ideal, aquela em que gostariam de estudar ou que seus filhos estudassem?”

A resposta quase unânime: “[...] *uma escola onde tivesse: uma boa equipe de professores, incentivo, aulas de informática, boa merenda, que deixe os alunos irem ao banheiro e onde não haja violência, nem por parte de aluno, nem de professor; e onde, também, não haja drogas, bebidas, tudo que fizesse mal a uma pessoa*”.

Ao retomarem o acesso à escola, mas agora “intramuros”, buscamos conhecer suas expectativas quanto à escola, questionando “O que você espera da escola enquanto estiver aqui dentro?” E nos deparamos com respostas que mostram o medo, a ansiedade de retomar um pertencer, de voltar a sonhar e a acreditar em oportunidades, e um futuro melhor.

“Bastante aprendido.”

“Passar de série e aprender cada vez mais.”

“Espero que os professores sejam bons.”

“Notas boas e aprender coisas novas.”

“Não sei.”

“Professores mais amigos que não nos julgue só porque já erramos e sim que sejam humanos.”

“Novos conhecimentos para me profissionalizar, para sair daqui com mais interesses.”

“Espero que aprenda a dar valor para aquilo que eu não dei lá fora.”

“Espero aprender alguma coisa para levar e um dia ter um bom emprego, e para poder ensinar a outros o que aprendi.”

Essa expectativa é confirmada na pesquisa, em que 83% das adolescentes consideram que estudar é muito importante e 69% pretendem dar continuidade aos estudos, cursando uma faculdade. Nesse sentido, a escola pode ser um equipamento social que contribua para manter os jovens que sobrevivem em estado de vulnerabilidade social, fora do crime.

Assim, a ação da escola pode somar aos esforços das famílias na construção de identidades e perspectivas de vida para as adolescentes, para tanto, uma comunicação eficaz entre a escola e os pais, bem como assegurar mecanismos da presença dos pais no espaço escolar, numa prática de parceria, de divisão de responsabilidades, em substituição à prática desgastante de culpabilização, quando, por exemplo, a família é chamada à escola somente para ouvir reclamações sobre o comportamento inadequado da filha.

Quanto ao nível de escolaridade dos pais das adolescentes pesquisadas, os índices apontaram que 89% dos pais tiveram algum tipo de escolarização, sendo que em 42% dessas famílias, somente as mães estudaram, em outras 39%, ambos os pais estudaram e em 8% delas, somente o pai estudou. As restantes não souberam informar, no entanto 79% dos pais que tiveram escolarização indicaram acesso apenas ao Ensino Fundamental (completo ou incompleto), não havendo indicação de acesso ao Ensino Médio ou Universitário.

Observa-se que as famílias dessas jovens apresentavam-se constituídas pela figura de apenas um dos pais, juntamente com a presença de irmãos ou agregados; vivenciando uma condição socioeconômica familiar precária. Dos que se encontram sob a condição do não emprego, do subemprego ou do desemprego, a renda familiar de maior incidência situou-se entre um e dois salários mínimos, registrando, ainda, a presença significativa de dependência alcoólica e/ou histórico infracional, em mais de um elemento da família.

Tais informações justificam o fato de muitas adolescentes buscarem obter um emprego, gerar renda e participar dos proventos para a família, principalmente na faixa etária em que se encontram, antecipando responsabilidades e afastando-se do contexto escolar.

Os dados observados no atendimento técnico, quanto à qualidade das relações familiares, refletem uma organização deficiente e padrões relacionais disfuncionais. Observa-se que em famílias, cujos filhos estão envolvidos com a delinquência, o controle dos pais sempre dependeu da sua presença. Já em crianças, aprenderam que em um contexto há determinadas regras, porém essas regras não operam em outros. Nessas organizações, os pais tendem a emitir um alto número de respostas controladoras, que muitas vezes são ineficazes. Os padrões de comunicação tendem a ser caóticas, em torno de pequenas e descontroladas porções de afeto ou transações (MINUCHIN, 1999). Há que se considerar, portanto, que o que ocorre em um indivíduo não decorre apenas de condições internas a ele, mas também de um intenso intercâmbio com o contexto mais amplo a que está inserido.

Considerações Finais

Apesar dos direitos dos adolescentes estarem legalmente instituídos, entende-se que sua efetivação prática, ainda exige um árduo compromisso político, bem como o devido comprometimento técnico dos vários profissionais envolvidos.

No campo educacional já se observa um crescente significativo, através de ações governamentais em efetivar garantias de acesso à escolarização e permanência nela, a essa população ora fragilizada e sob a tutela do Estado. Mesmo ocorrendo em um espaço tão adverso à educação vem se concretizando de forma positiva na socioeducação; fomentando conquistas pessoais e desafiando as adolescentes a ultrapassarem suas limitações através de uma prática que valoriza a ação dialógica na construção do ser e do saber.

Tem-se, contudo, a certeza de que a escola ideal para as adolescentes é a da comunidade de origem dessa adolescente, próximo à sua família e aos seus amigos. Desta feita, sugere-se apostar e reforçar a rede local do adolescente, ofertando seminários, palestras, troca de experiência que proporcionem mais informações aos profissionais envolvidos, amenizando o medo do desconhecido e estimulando gestos de acolhida.

Dessa forma, as medidas socioeducativas devem comportar ações que propiciem o aporte para a superação das dificuldades pessoais do adolescente; bem como instigar o processo reflexivo, o repensar sobre si mesmo e a construção de uma relação de alteridade. Sua operacionalização deve, prioritariamente, envolver a educação, a família e a comunidade, eliminando rótulos que marcam os adolescentes que inviabiliza a superação das dificuldades na construção de projetos de vida.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, Hannah. Origens do Totalitarismo. Tradução: Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- ASSIS, S. G. Traçando caminhos de uma sociedade violenta. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.
- COSTA, Antonio Carlos Gomes da. Pedagogia da presença: da solidão ao encontro. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.
- _____. Aventura pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. Petrópolis: Vozes, 1977
- GALLO, Sílvio. Deleuze & a Educação – Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- KUENZER, Acácia Zeneida. Pedagogia da fábrica. 4.ª ed. rev. São Paulo: Cortez, 1995.
- MEAD, M. Adolescência y cultura en Samoa. 4.ª edición. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1973.
- MINUCHIN, Patrícia; SALVADORE, C. Jorge. Trabalhando com famílias pobres. s.l.: Artes Médicas, 1999.
- FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- _____. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- TORO, Bernardo. In. Revista Nova Escola. São Paulo: Abril, jan. 2002.

Centro de Socioeducação Fênix: Por Que uma Unidade de “Alto Risco”?

Márcia Léia Kozow Meireles⁴

Resumo:

O Centro de Socioeducação Fênix está passando por transformações importantes que resultam na construção de uma nova proposta pedagógica. Dentro dessa nova abordagem, o enfoque prioriza o sujeito em seu contexto social, buscando-se o equilíbrio do indivíduo versus grupo. Este artigo apresenta vários questionamentos sobre o perfil do adolescente interno no Fênix, em uma tentativa de romper com os estigmas “alto risco”, “psicopatas”.

Palavras-chaves: *adolescente, criminalidade, psicopata, socioeducação, estigma.*

4. Bacharelado em Psicologia (UFRGS); Funcionária Pública da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude, exercendo a função de psicóloga no Centro de Socioeducação Fênix – e-mail: marciameireles@secj.pr.gov.br.

Introdução

Trabalhar no Centro de Socioeducação Fênix⁵ é romper com estigmas. No dia em que fui nomeada para exercer o cargo de psicóloga nesta Unidade de internação para adolescentes em conflito com a lei, fui informada de que esta instituição era um lugar para onde o educando só iria caso não se adaptasse em outras Unidades: “lá tem matricidas, líderes de rebelião, jovens comprometidos com o tráfico; bastante precoces no ingresso ao mundo da criminalidade, de alto risco, integrantes do crime organizado, psicopatas, etc.”, disse-me um funcionário mais antigo quando lhe perguntei sobre os atributos dos adolescentes do Fênix.

Há dois anos trabalhando neste contexto institucional, é possível fazer algumas considerações sobre o panorama que se vê atualmente: “os jovens do Fênix são adolescentes que passam pelos conflitos da fase de desenvolvimento em que estão, como qualquer outro jovem desta época”. Parece uma frase tão simplória... até soa meio demagógica, mas, refletindo mais a fundo, não é algo fácil e simples lançar um olhar desprovido de preconceitos aos adolescentes que cometeram atos infracionais gravíssimos. Exige do profissional uma certa familiaridade com o jovem, treino para “esquecer” aquilo que está escrito no processo judicial, se é que esquecer é possível.

Para entender melhor esses enunciados, é preciso resgatar a história desta Unidade. Ela foi criada para atender os principais envolvidos (“líderes”) na rebelião de 2004 do Educandário São Francisco, que culminou na morte de sete adolescentes. O Estado, em resposta à sociedade, investiu em um programa “para adolescentes de alto risco” (RAMOS, 2007). O diferencial deste programa foi implantar o atendimento individual como principal método de trabalho dentro de uma abordagem da psicologia comportamental⁶ (FERNANDES, 2006).

Na perspectiva atual, o Cense Fênix vem passando por transformações importantes na proposta socioeducativa e, conseqüentemente, na forma de compreender o adolescente e seus conflitos sociais. Essa nova proposta está em construção coletiva, ou seja, ela é fruto da dinâmica de toda equipe de trabalho e tem como base o pensamento de diversos autores da Pedagogia e da Psicologia.

Antes de esclarecer qual é essa proposta, faz-se necessário que o leitor se conecte ao contexto do Cense Fênix, à sua estrutura e às limitações. A Unidade comporta 18 alojamentos individuais, sendo 8 blindados. As câmeras estão em todas as salas de atendimento e em todos os lugares de traslado dos internos. As cinco salas de atendimento possuem pequenas janelas para facilitar o monitoramento do educador social que fica no corredor. Quando há presença de adolescente, essas salas permanecem trancadas pelo lado de fora, sendo abertas somente por educadores sociais.

5. (Cense Fênix).

6. A “grosso modo”, sem desmerecer este campo riquíssimo da psicologia, esta abordagem privilegia os comportamentos valorizados na sociedade, oferecendo recompensas quando o indivíduo atingir algumas metas. Por outro lado, caso o indivíduo não apresente os comportamentos esperados, ele não recebe nenhuma recompensa. Basicamente a teoria comportamental de Skinner, um dos principais teóricos pioneiros da psicologia behaviorista (comportamental), trabalha com punições e recompensas. A punição não significa oferecer um sofrimento físico ao indivíduo. Antes pode significar o simples fato de tirar algo que lhe dê prazer. A punição, quando se trata de seres humanos, tem mais a ver com o sofrimento psicológico. Bandura é também um dos autores que colaborou bastante na formulação de teorias a respeito da aprendizagem social.

A população atual do Cense Fênix ainda corresponde a adolescentes que participaram de rebeliões, ou não se adaptaram em outras Unidades; ou, por motivos de segurança do próprio interno, ele precisa ficar separado do convívio. É interessante perceber que, de forma quase instantânea, sem qualquer tipo de represália, os adolescentes que acabam de ingressar na rotina do Cense Fênix se comportam como se esse local fosse “o fim da linha”. Eles esperam o pior. Alguns educadores informam que o adolescente chora muito nos primeiros dias de internação. E alguns educadores questionam: “esses meninos não são aquilo tudo; eles respeitam a gente; estão utranquilos; por que será vieram transferidos para Fênix?”

Por que o mesmo adolescente que “fervia” em outra Unidade agora se apresenta menos armado? Seria pelo simples fato de que foi afastado do convívio grupal? Será que no Fênix, um cenário que privilegia o atendimento individual durante a primeira fase da medida socioeducativa, esse jovem, antes mesclado ao grupo, teria que olhar mais para si e dar conta de seus próprios interesses, seus anseios, suas atitudes, suas vivências?

Seria muita pretensão concluir qualquer coisa sobre esses adolescentes comprometidos com atos infracionais considerados gravíssimos aos olhos da sociedade e do Código Penal. O mais interessante é questionar quem são eles; como eles próprios se veem; qual o significado da violência na vida deles, enfim, o leque é imenso. Uma única teoria não daria conta de explicar questões tão complexas de comportamento, mas há sim um conjunto de teorias que lançam luz sobre uma diversidade infinita da problemática que envolve o “ser” humano. Talvez algumas delas possam ajudar aqui.

Portanto, este artigo é uma tentativa de questionar e quebrar rótulos tão rígidos que, de forma quase instantânea, são “grudados” na testa do adolescente que cumpre medida socioeducativa no Cense Fênix. Seriam eles tão perigosos assim?

É também um momento de refletir até que ponto o adolescente mais comprometido em atos infracionais graves se beneficia de um atendimento individualizado.

Não há defesa de teses ou de teorias que expliquem mais ou menos as questões desses jovens. Se o desenrolar deste texto permitir que o leitor também faça seus próprios questionamentos a proposta já estará alcançada.

Discussão e Análise

Analisando a população do período de abril de 2009 do Cense Fênix percebe-se que 53,33% foram transferidos por motivo de rebelião em outros Censes; 40% porque não se adaptaram em outras Unidades de maior porte, portanto de convívio grupal mais intenso; e 6,66% são casos relacionados à segurança do próprio adolescente (pelo tipo de delito praticado⁷).

Aproximando a lente para os 53,33% transferidos por motivo de rebelião e focalizando o comportamento institucional dentro do Fênix é possível afirmar que, se eles apresentavam liderança em outras instituições, no Fênix essa liderança não aparece. Cada um apresenta a sua personalidade, conflitos psicossociais diferentes,

7. Exemplos: estupro, matricídio. São atos condenados pelos adolescentes em conflito com a lei, assim como nas prisões de adultos.

mas os problemas são por demais parecidos: relações familiares difíceis, abuso de drogas ou dependência química, violência doméstica⁸, limites e regras de convivência mal estabelecidos no núcleo familiar, pobreza.

Os gráficos a seguir mostram um pouco do perfil dos adolescentes do Fênix, com o objetivo de colocar em evidência suas particularidades:

Escolaridade

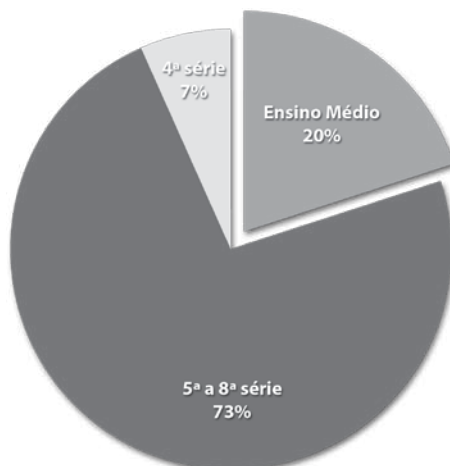


Figura 1: Escolaridade dos adolescentes do Cense Fênix – Abril/2009.

Atos Infracionais

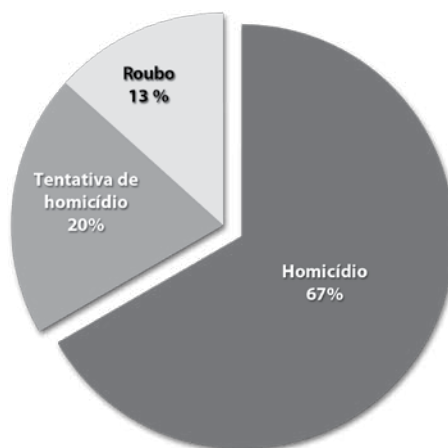


Figura 2: Atos infracionais cometidos pelos adolescentes do Cense Fênix – Abril/2009.

8. Não há neste texto um constructo teórico a respeito do que seja violência doméstica. Entende-se aqui que a violência é no sentido concreto do termo, ou seja, quando o adolescente relata casos de espancamento que, no Cense Fênix, em sua totalidade, a autoria desses atos é atribuída ao pai.

Idade do Primeiro ato Infracional

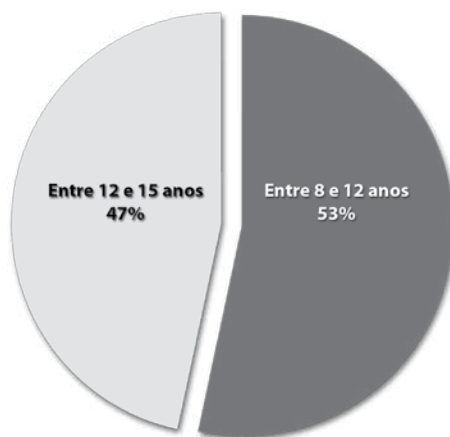


Figura 3: Idade do primeiro ato infracional cometido pelos adolescentes do Cense Fênix – Abril/2009.

Renda Familiar

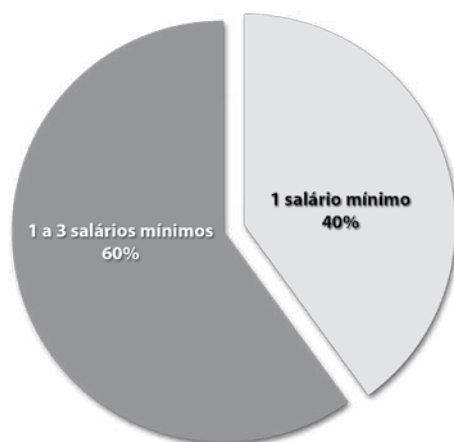


Figura 4: Renda familiar dos adolescentes do Cense Fênix – Abril/2009.

Uso de Drogas

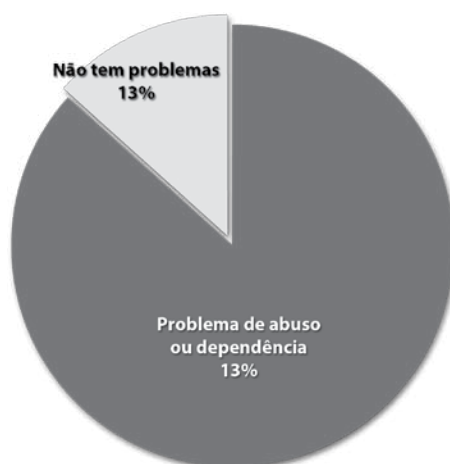


Figura 5: Uso de drogas pelos adolescentes do Cense Fênix – Abril/2009.

Reconhecimento Paterno

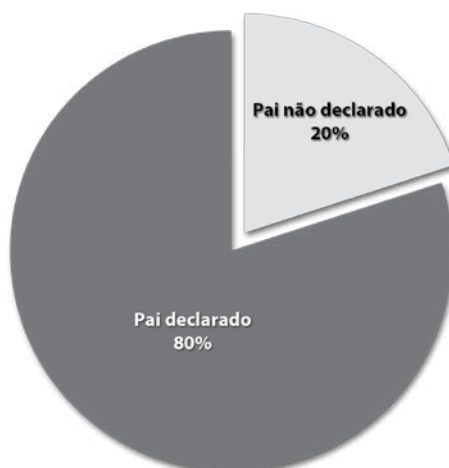


Figura 6: Reconhecimento paterno dos adolescentes do Cense Fênix – Abril/2009.

Convivência com os Pais

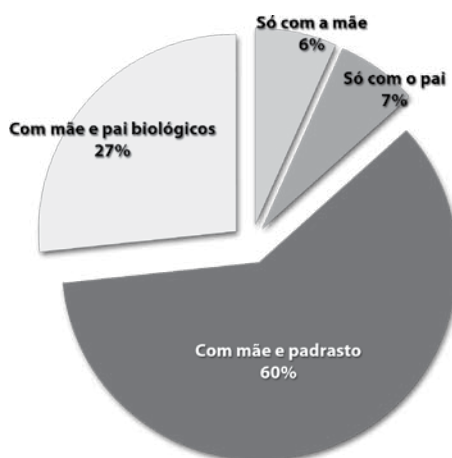


Figura 7: Convivência com os pais – adolescentes do Cense Fênix – Abril/2009.

Violência Doméstica

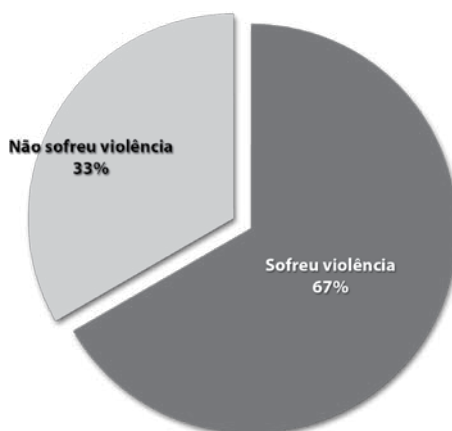


Figura 8: Violência doméstica – adolescentes do Cense Fênix – Abril/2009.

Observando esses dados é interessante perceber que entre a maioria dos jovens do Fênix há um histórico de problemas relacionados à drogadição, à violência doméstica, à baixa renda familiar, e, principalmente, a infância é marcada pelo ingresso no mundo infracional. Dizer que esse ou aquele fator foi “a causa” dessa entrada precoce soa arcaico para este século de ideias e teorias “multicausais”, em que “ser linear é pecar”.

É bem provável que esses défices sociais colaborem para o crescimento da criminalidade, mas até que ponto eles estão implicados no poder de escolha do sujeito? Sabe-se que com uma renda de um salário mínimo no Brasil o poder de escolha fica bem prejudicado. Quando a oferta de trabalho é limitada, também as opções ficam reduzidas.

Independente dos fatores sociais, há de se considerar os fatores psicológicos, de subjetividade, de identidade, ou seja, quais os valores desse sujeito e como ele concebe sua realidade nos limites da cultura brasileira.

Na leitura do texto de Suely Rolnik, “Novas figuras do caos – mutações da subjetividade contemporânea”, percebe-se que a subjetividade nasce de tantas vertentes que fica impossível encontrar qual a mais importante:

Primeiro, duas palavras acerca da noção de subjetividade. Todo ambiente sociocultural é feito de um conjunto dinâmico de universos. Tais universos afetam as subjetividades, traduzindo-se como sensações que mobilizam um investimento de desejo em diferentes graus de intensidade. Relações se estabelecem entre as várias sensações que vibram na subjetividade a cada momento, formando constelações de forças cambiantes. O contorno de uma subjetividade delinea-se a partir de uma composição singular de forças, um certo mapa de sensações. A cada novo universo que se incorpora, novas sensações entram em cena e um novo mapa de relações se estabelece, sem que mude necessariamente a figura através da qual a subjetividade se reconhece. (ROLNIK, 1996)

Quando se pensa em subjetividade e conflitos com a lei a questão se desdobra em diferentes proposições. Há autores que defendem a ideia de que a falta de limite é a principal causa das motivações para atos infracionais, abuso de substâncias psicoativas, etc. Mas como saber qual é o limite “correto” ou “suficiente” para cada situação?

Não há “causa única” e nem como “cortar o mal pela raiz” quando se trata de conduta humana, visto que as motivações são complexas. A favor desse argumento Chiavenato traz o conceito de homem complexo, à luz da teoria da contingência, que compreende cada pessoa como um mundo à parte, uma realidade distinta das demais. Nada é absoluto, nem perfeito. Tudo é relativo, tudo é contingente. As pessoas são melhor compreendidas quando situadas em seu contexto e nas situações com que interagem continuamente.

O conceito de homem complexo pressupõe que, em suas transações com o ambiente organizacional, os indivíduos sejam motivados por um desejo de usar suas habilidades de solucionar problemas ou de dominar os problemas com os quais se defrontam, ou, em outros termos, que se esforcem para dominar o mundo externo. No sistema particular de personalidade individual, o padrão de valores, de percepções e de motivações é o resultado da interação das

características biológicas do indivíduo com a experiência de desenvolvimento que o indivíduo acumula desde a infância até a vida adulta. A variabilidade de experiências faz com que cada sistema individual se desenvolva diferentemente. Também os problemas que aparecem frente aos indivíduos variam infinitamente. (CHIAVENATO, 2000)

Levando em consideração esses argumentos a respeito da subjetividade e da questão organizacional, é interessante perceber que os adolescentes do Cense Fênix, em sua maioria oriundos de crises em outros Censes, são olhados como “os líderes”, “os responsáveis”. Esse tipo de olhar tira da instituição a responsabilidade pelos fatos; retira do contexto organizacional e coloca no indivíduo a autoria de um movimento que é grupal.

Em crises institucionais não existe “o culpado”, mas de algum modo as pessoas ocupam papéis em que o cenário se estabelece. O mesmo adolescente que estava “pronto para matar ou morrer” nas rebeliões é o mesmo que, no contexto individual, está receptivo para tentar entender seus problemas e se sente mais tranquilo pelo fato de não ter que responder ao grupo. Na individualidade, o jovem ganha a liberdade de mostrar suas fraquezas e de tentar superá-las. Esse não é um argumento fácil de se encontrar nas teorias psicológicas, mas sim na observação dos profissionais e internos assistidos no Cense Fênix: “sozinho a gente pensa mais, no sentido de refletir. Quando a gente tá lá em quatro num alojamento, fica falando “o bagulho é louco”, “é nois”, “é junto até o fim” “ (palavras de um adolescente em atendimento técnico).

O primeiro desafio para quem trabalha com socioeducação no Cense Fênix é tentar olhar para o adolescente que acaba de ingressar na rotina. Sim, olhar. Olhar é mais do que ver e enxergar; é reconhecer as possibilidades de mudança. É não dar o caso por encerrado. É fazer uma recepção, ou seja, receber o jovem em conflito com a lei sem preconceitos do tipo “quantos matou?”, principalmente em um lugar em que a maioria já praticou homicídio. É mudar o foco do ato infracional em si e lançar questionamentos do tipo: “quem é esse jovem; por que se põe em risco; qual o valor ele dá à vida; onde é que a violência cruza em sua subjetividade?”.

No caso do Cense Fênix, acolher e olhar para o adolescente é uma tarefa que exige um esforço a mais, porque o jovem que chega já passou por diversas experiências mal sucedidas em outras instituições. Vem desesperançoso, desacreditado, sem perspectivas. Só o fato de receber a notícia “você está indo para o Fênix” já significa que carrega a marca “alto risco”, um forte candidato a receber, de forma banalizada, o diagnóstico de “psicopata”.

Estudos do psiquiatra canadense Robert Hare, uma das maiores autoridades sobre psicopatia, demonstram que os psicopatas representam nada mais que 1% da população geral. A porcentagem aumenta quando se avalia as populações prisionais. Isso não significa que as pessoas problemáticas na lei sejam psicopatas. As pessoas em conflito com a lei geralmente recebem o diagnóstico de Transtorno da Personalidade Antissocial (TAS) quando, por algum motivo, são levadas a laudo ou perícia. Importante fazer a distinção complicada entre esses sujeitos com TAS e os psicopatas: “Os sujeitos psicopatas preenchem os critérios para diagnóstico de TAS, mas nem todos os TAS preenchem critérios para psicopatia” (MORANA, 1999).

A autora Hilda C. P. Morana, em sua versão brasileira do manual de testagem para diagnóstico de psicopatia Escala Hare PCL-R (2004), explica o constructo de psicopatia empregado por Hare:

[...] define-se por traços de personalidade inferidos e por comportamentos sociais desviantes. Isso reflete-se nos dois Fatores estruturais da escala. O Fator 1 é definido pelas características nucleares dos traços da personalidade que compõe o perfil prototípico da condição de psicopatia, incluindo superficialidade, falsidade, insensibilidade/crueldade; ausência de afeto, culpa, remorso ou empatia entre outros. O Fator 2 é definido por comportamentos associados à instabilidade do comportamento, impulsividade e estilo de vida antissocial, levando ao que é conhecido como tendências a comportamento socialmente desviante. (HARE, 1991)

A mesma autora faz uma diferenciação entre psicopatia e TAS: “o conceito de psicopatia de Hare refere-se mais aos traços de personalidade, à maneira como o sujeito se relaciona com os outros e às características afetivo-emocionais do que às condutas antissociais” (HARE, 2004).

A definição de TAS do DSM-IV-TR está escrita da seguinte forma: “um padrão global de desrespeito e violação dos direitos alheios, que ocorre desde os 15 anos, caracterizado basicamente pela incapacidade de adequar-se às normas sociais” (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2003).

Sem instrumentos de avaliação com fortes alicerces científicos e de pesquisa, o uso do termo “psicopata” é condenável dentro de uma perspectiva ética. Embora a Escala Hare possa ser aplicada com segurança em adolescentes⁹, considerando que a psicopatia tem início precoce, a partir da metade da infância até a infância tardia¹⁰, é complicado estabelecer diagnósticos na fase da adolescência por ser ela uma etapa caracterizada por muitas mudanças e seria uma pretensão realizar prognósticos, previsões a respeito do que essa fase resultaria. O próprio diagnóstico 301.7 TAS descrito em manuais de critérios diagnósticos, DSM-IV-TR, estabelece que “o indivíduo tem no mínimo 18 anos de idade”¹¹.

Contudo Morana (HARE, 2004) defende a ideia de que “embora possa haver alguma relutância para descrever um adolescente como psicopata, não há dúvida de que traços e comportamentos associados com o constructo de psicopata manifestam-se em idade precoce”.

Há de se considerar também que ao longo de mais de 25 anos de pesquisa com populações prisionais¹², há amplo consenso de que a Escala Hare é o procedimento mais indicado para identificar a condição de psicopatia. É um instrumento de diagnóstico utilizado em vários países, tais como: EUA, Austrália, Nova Zelândia, Grã-Bretanha, Bélgica, Holanda, Dinamarca, Suécia, Noruega, China, Hong Kong, Finlândia, Alemanha, entre outros.

Há um cuidado muito particular com o ponto de corte (resultado do teste) para se estabelecer este diagnóstico, tamanha é a responsabilidade de se trabalhar com essa escala, visto que no Canadá, se o sujeito for diagnosticado como psicopata, vai para uma prisão especial com pena perpétua¹³.

O adolescente que é encaminhado para o Cense Fênix sempre vem de outro Cense e, em raros casos, vem

9. HARE (2004).

10. *Idem*.

11. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2003.

12. Conforme esclarecimentos de Morana (HARE, 2004).

13. *Idem*.

diretamente da delegacia ou de algum centro de triagem especializado em adolescentes. De certa forma, ele não vem com diagnóstico de psicopatia, aliás, não vem com nenhuma caracterização explícita, mas, nas entrelinhas, analisando os relatórios técnicos com pedido de transferência, elaborado por psicólogos, assistentes sociais, médicos, diretores, pedagogos, é possível perceber a dificuldade de trabalho com este jovem, devido à sua problemática convivência com os demais, falta de controle de impulsos, agressão às pessoas do convívio, não aderência às normas institucionais, desestabilização do grupo. Seguem algumas transcrições literais de relatórios técnicos de transferência:

[...] não demonstra ter condições de permanecer em unidade com atividades em coletivos de meninos, pois suas ameaças à equipe e aos demais adolescentes são constantes e mesmo contido revida a todos os procedimentos, não se dispõe ao diálogo e nega as tentativas de intervenção. Pelo fato deste adolescente também ter histórico de agressões e tentativas de homicídio e suicídio, avaliamos que este adolescente teria melhor encaminhamento no Cense Fênix [...].

“[...] em face da conduta do mencionado adolescente, [...] concluímos que o melhor encaminhamento seria sua transferência para uma unidade menor, onde pudesse receber atendimento individualizado e ter maiores chances de sucesso na execução da medida socioeducativa [...]”.

“[...] dificuldade de controle da agressividade quando se sente desrespeitado. Indicado para cumprir medida em ambiente mais restrito e individualizado em decorrência do grau da reação agressiva, podendo chegar a requintes de crueldade [...]”.

[...] posteriormente, sua participação como agressor [...] deixou evidente a necessidade de um atendimento mais individualizado sendo, portanto, viabilizada sua transferência para o Cense Fênix [...]”.

[...] ao comportar-se de maneira descontrolada, em que atua com sentimento de vingança e desrespeito para com a vida do seu semelhante, sem limites de respeito na convivência social, [...] evidencia a necessidade de ser trabalhado em instituições mais restritas, no concreto, fisicamente para aprender limites necessários em que no futuro possa aprender a abstrair e refletir sobre seus atos e responsabilizar-se na ação desenvolvida na inter-relação. [...] verificamos que o adolescente apresenta perfil comportamental condizente com a proposta de trabalho desta Unidade Fênix. [...] fica evidente a necessidade de um atendimento mais individualizado. [...] entende-se que com este tipo de atendimento o adolescente poderá vir a usufruir os benefícios da medida socioeducativa [...].

[...] requer seja ressaltado que nos relatórios dos outros Censes já se tratou dessas dificuldades, cujo adolescente em questão tem demonstrado, porém, que as tentativas efetuadas não deram resultado positivo [...]. Esta equipe conclui, portanto, ser necessário e urgente a transferência de [...] para o Cense Fênix visto preservar sua integridade física, situá-lo em limites a partir do espaço físico e evitar um risco maior deste Cense [...].

"[...] demonstra possuir baixo limiar de frustração e pouco controle dos impulsos, o que coloca ele e os outros em risco. [...] Em decorrência de seu processo histórico e vida institucional, necessita ficar em [...] de convívio mais restrito e submeter-se a intensivo trabalho socioterapêutico [...]."

"[...] em que pesem as medidas de segurança adotadas pelo Cense [...], acreditamos que o jovem não possui perfil para permanecer nesta Unidade e sugerimos, por cautela, a sua transferência para o Cense Fênix [...]."

Há fortes teorias da sociologia, pedagogia, psicologia, enfim, da filosofia, defendendo a importância do convívio grupal para o aprendizado de regras sociais, mas percebe-se que esses adolescentes que são transferidos para o Fênix não se adaptaram a instituições de médio ou grande porte. No convívio grupal, muitas vezes o adolescente se vê limitado em suas escolhas porque, de certa forma, elas passam pelo grupo, pela aceitação, pela identificação, pelas questões afetivas. Nesse sentido, o Fênix pode representar um momento em que o jovem tem a possibilidade de fazer suas escolhas sem as influências do grupo maior.

Os pensamentos de Ackerman (1986) ajudam a entender os entraves do indivíduo versus grupo:

Os problemas de assimilação da personalidade às exigências do papel precisam ser avaliados à luz de uma tendência particular em nossa cultura; ou seja, o grau incomum de tensão e ansiedade que acompanha o esforço de adaptação social. As relações de pessoa e sociedade em nosso tempo são caracterizadas por uma confusão de normas, por uma falta de clareza quanto ao que a sociedade espera do indivíduo no cumprimento de papéis sociais. Com isso está associada uma tendência comum à solidão. Sentimentos hostis, competitivos são excessivamente estimulados, e a necessidade de defesas contra a fuga dessas emoções é muito grande. Uma das principais características em nossa sociedade é o isolamento emocional do indivíduo e a falta de segurança na vida em grupo. A necessidade de pertencer ao grupo é profunda, mas a frustração dessa necessidade é vasta. Isso parece ser uma das manifestações, em nossa sociedade, dos padrões competitivos da organização grupal e de tensões intergrupais exageradas, mas é também, parcialmente, uma expressão de um tipo particular de evolução da personalidade individual em nosso grupo cultural a partir da infância.

Eisenstadt (1976), a respeito do grupo, expõe:

[...] para o adolescente, embora o grupo seja um importante ponto de articulação de sistemas de personalidade e social de seus membros, nem sempre têm um caráter integrativo, ou está a serviço de promover a integração da personalidade, a solidariedade e a continuidade do sistema social. Pode-se tornar foco potencial de anormalidades ou de propostas de transformação social, o que traz à tona o caráter potencialmente problemático de grupos juvenis e da própria juventude como condição-chave para o processo de transmissão de herança social.

O momento de ingresso do adolescente no Fênix e o desenrolar de sua construção de identidade, longe do grupo, fora da pressão, é marcado pela ausência de palavras para expressar os sentimentos: “não sei; sei lá; não sei por que estou aqui; só sei que daqui é difícil sair; a caminhada aqui é sozinho”. Aquele “outro”, seu semelhante, seu igual, fica abafado no Fênix, e torna compulsória a busca por novas referências e novas formas de se relacionar com o grupo de profissionais que o atenderá, tendo em vista que a convivência com seu semelhante, ou seja, um adolescente da mesma idade, acontecerá em fases mais adiantadas da proposta pedagógica.

A proposta pedagógica do Fênix tem como sustentação a linha de pensamento de vários autores que embasam o trabalho socioeducativo, tais como Makarenko, Paulo Freire, Antônio Carlos G. da Costa. Dentro da visão desses autores, o começo do trabalho é pelo conceito de homem e de mundo: “Não existe pedagogia, isso é teoria que explique os fins e os meios da ação educativa, que não tenha, em sua base, proclamados ou não, um conceito de homem e um conceito de mundo”. Essas palavras de Paulo Freire nos remetem ao cerne da questão das concepções sustentadoras da construção pedagógica” (COSTA, 2001).

Pensando assim, o Fênix inicia seus trabalhos pelo “princípio”, ou seja, pela concepção de homem adotada por Costa (2001): “Concebemos o homem como ser capaz de assumir-se como sujeito da sua história e da História, agente de transformação de si e do mundo, fonte de iniciativa, liberdade e compromisso nos planos pessoal e social” (COSTA, 2001).

Partindo dessa concepção de homem, a proposta pedagógica começa pelo trabalho individual. Apesar de tantos fatores sociais que atravessam o sujeito em conflito com a lei, apesar da falta de oportunidades que o atravessam também, enfim, apesar de tudo, o trabalho começa pela responsabilização do indivíduo, tendo em vista que sobre os outros fatores o jovem dificilmente exercerá controle.

Após um semestre de internação no Fênix, o jovem é avaliado para realizar algumas atividades em dupla: primeiramente com técnicos, depois com professores e, posteriormente, caso seu comportamento esteja adequado dentro dessa experiência de convívio, ele passa a realizar algumas atividades de lazer.

O adolescente sem Plano Personalizado de Atendimento (PPA) não ingressa em atividades em dupla por medida cautelar. Entende-se que o fato de ele não desejar, de não tentar montar um projeto de vida, pode interferir em quem está nessa tentativa. Há adolescentes que não aderem à medida socioeducativa e nem se dispõem a tentar. Essa escolha é respeitada. Há também adolescentes que regridem na proposta, voltando ao atendimento individual.

A finalidade da proposta é de que, gradualmente, planejadamente, o adolescente possa voltar ao convívio sem as mesmas reações descompensadas pelas quais veio transferido para o Cense Fênix. A intenção é sempre

de retorno ao grupo. Por isso ele é encaminhado para atividades intra-muros e atividades externas que estejam diretamente ligadas ao seu PPA. Nessas atividades ele vai aos poucos vivenciando novamente as regras de convivência que precisa aderir para ser aceito.

Se caminhar sozinho traz algum benefício... não há como avaliar. Se é que a solidão existe ou será que ela é possível... ainda que “só” e entre paredes 2x2. A construção de identidade é uma eterna briga entre todos aqueles que passaram pela vida do sujeito e deixaram suas marcas. São vozes que nunca se calam.

A construção da identidade é social e acontece durante toda, ou grande parte da, vida dos indivíduos. Desde o seu nascimento o homem inicia uma longa e perene interação com o meio em que está inserido, a partir da qual construirá não só a sua identidade, como a sua inteligência, suas emoções, seus medos, sua personalidade, etc. Apesar de alguns traços desenvolvimentais serem comuns a todas as pessoas, independente do meio e da cultura em que estejam inseridas (como é o caso, por exemplo, da menstruação nas meninas ou do nascimento dos pelos nos meninos), há determinadas características do desenvolvimento que se diferem em grande escala quando há diferenças culturais. A construção da identidade é um desses fatores relacionados ao desenvolvimento que tem íntima, senão total, dependência da cultura e da sociedade onde o indivíduo está inserido. (LEPRE, 2008)

Trabalhar socioeducação no Cense Fênix é se confrontar com as próprias crenças, ou seja, o que um profissional voltado para esta área espera de si mesmo. O que ele tem para oferecer ao adolescente em conflito com a lei, que já passou por outras instituições e no momento se encontra estigmatizado e precisa de um novo olhar. Quem não acreditar em mudanças, quem não apostar na juventude, favor não se arriscar nesta área.

Considerações Finais

Há de se considerar que não é fácil romper com o passado sem passar por dificuldades e crises. O Fênix experimentou momentos de crise e vazio quando na verdade estava quebrando os paradigmas até então estabelecidos. A nova fase é de construção de propostas de trabalho socioeducativo. Isso não significa negar tudo o que já foi feito e criado. A psicologia comportamental contribui muito para a compreensão do sujeito, mas, como qualquer teoria sustentável, ela não dá conta de explicar sozinha toda a complexidade que é o comportamento humano.

A adolescência é marcada por grandes transformações de forma a colocar em prova o aprendizado do jovem até aquele momento, um aprendizado sobre o que é viver e como viver. Quando se analisa os internos do Fênix, pode-se perceber que seus problemas não diferem muito de qualquer outro adolescente, mesmo daqueles que nunca cumpriram medida socioeducativa.

Então não são adolescentes de “alto risco”. São jovens que se colocaram em muito risco e que não conseguiram se adaptar em Censes de maior porte e convívio grupal mais intenso. Por toda a problemática que

vivenciaram desde a infância e também pela falta de políticas de prevenção, criou-se um contexto que favoreceu a conduta infracional. Por outro lado, não se pode tirar a responsabilidade do indivíduo: o jovem tem o poder de escolha.

É no sentido de privilegiar o poder de escolha que o Cense Fênix apresenta uma forma de trabalho que se inicia pelo atendimento individual. Quando se tira o adolescente do convívio grupal, ele perde muitas vivências, mas ganha a oportunidade de optar pelo “seu” projeto de vida, sem precisar prestar contas a um grupo que lhe cobra atitudes que ele não gostaria de praticar. Ou, tal é a forte liderança do jovem, que essa força precisa ser canalizada para longe do grupo, para ele próprio.

O indivíduo no grupo ofusca sua personalidade porque a responsabilidade dos atos se dissolve entre as pessoas. O grupo camufla a real identidade do indivíduo. Um sujeito em construção de identidade, como é o caso do adolescente, sente-se pressionado a assumir papéis neste grupo. Por outro lado, o grupo, ao mesmo tempo que se torna um entrave para a manifestação da verdadeira identidade, também é o único meio pelo qual o indivíduo se torna social, pois ele jamais aprenderia conviver sem o convívio de fato.

Em se tratando de rótulos “alto risco”, “psicopata”, “líder”, com tudo o que foi explanado, não se quer dizer que psicopatas sejam casos apenas de filme. Rótulos não ajudam na socioeducação, mas os diagnósticos estão aí a serviço de quem precisa de argumentos. Os psicopatas estão no Fênix e em qualquer lugar, mas não representam de forma significativa a população desta Unidade. É impossível trabalhar com esses rótulos quando se considera o histórico de vida e o meio cultural em que o adolescente aprendeu seu repertório de comportamentos. É importante caracterizar e diferenciar as doenças mentais e os transtornos de personalidade, mas desde que tenha propósito de esclarecer as motivações que levaram o jovem a ter problemas com a lei.

É tentando romper com os estigmas e rótulos construídos a partir do desconhecimento da problemática socioeducativa que o Cense Fênix está desenhando um novo projeto pedagógico, com a concepção de que o adolescente em conflito com a lei é um sujeito capaz de se reconhecer como autor de sua vida, e, principalmente, um sujeito com poder de escolha, ainda que seus atos infracionais sejam de muita repercussão e comoção social, ou, ainda que tenham perdido a infância tão precocemente.

Referências

- ACKERMAN, N.W. Diagnóstico e tratamento das relações familiares. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Referência rápida aos critérios diagnósticos do DSM-IV-TR / American Psychiatric Association. Maria Cristina Ramos Gularte; - 4.ª ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- CHIAVENATO, I. Recursos humanos. São Paulo: Atlas, 2000.
- COSTA, A. C. G. da. Aventura pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001. 2.ª ed.
- EISENSTADT, S. N. De geração a geração. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- FERNANDES, J.C. Fênix coloca meninos entre o choque e o tratamento intensivo. Curitiba: MP na Imprensa. Gazeta do Povo. Disponível em: <<http://celepar7cta.pr.gov.br/mppr/noticiamp.nsf>>. 2006.
- HARE, R. D. Manual Escala Hare PCL-R: critérios para pontuação de psicopatia – revisados. HARE, Robert D. Versão brasileira: MORANA, Hilda. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
- LEPRE, R. M. Adolescência e construção da identidade. São Paulo: Academia Brasileira de Psicologia. Disponível em: <<http://www.psicologia.org.br/internacional/pscl36.htm>>. 2008.
- MORANA, H. Subtypes of antisocial personality disorder and the implications for forensic research: issues in personality disorder assessment. Int. Med. J. 6, 1999.
- RAMOS, M. F. Jovens privados de liberdade apostam na comunicação. Curitiba: Ação Voluntária. Cibranda. Disponível em: <<http://www.acaovoluntaria.org.br/noticia.asp?id=11>>. Setembro, 2007.
- ROLNIK, S. Novas figuras do caos: mutações da subjetividade contemporânea. Texto apresentado em mesa redonda no III Congresso Internacional Latino-Americano de Semiótica. PUC-SP, São Paulo, 04 set.1996.

O Papel Da Equipe Técnica Profissional Nos Centros De Socioeducação Do Paraná

Camila Del Tregio Esteves¹⁴

Fernanda Palmonare de Araújo Lima¹⁵

Ivanete Vilas Boas Menezes Guiraud¹⁶

Luciana Pavowski Franco Silvestre¹⁷

Manuela Surmas¹⁸

Silmara Carneiro e Silva¹⁹

Vânia Cristina Pauluk de Jesus²⁰

Resumo

A equipe técnica profissional possui um papel fundamental no âmbito dos Centros de Socioeducação, uma vez que essa equipe, conjuntamente com os demais profissionais envolvidos no processo socioeducativo, tem o papel de direcionar tal processo junto aos adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa privativa de liberdade, de acordo com as disposições legais previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) e pelo Sistema Nacional de Atendimento de Socioeducativo (SINASE). Atuar pela garantia concreta e material dos direitos fundamentais, garantidos jurídico e formalmente, aos adolescentes torna-se o desafio permanente dessas equipes técnico-profissionais no âmbito dos Centros de Socioeducação.

14. Bacharel e Formação de Psicólogo pela UFPR, Graduanda do curso de Letras pela UEPG, Psicóloga do Centro de Socioeducação de Ponta Grossa. E-mail: camilaesteves@secj.pr.gov.br

15. Graduada em Terapia Ocupacional pela UTP, Especialista em Educação Especial, com ênfase em Deficiência Mental e Transtornos Invasivos do Desenvolvimento pelo Instituto Superior de Educação Nossa Senhora do Sion, Terapeuta Ocupacional do Centro de Socioeducação de Ponta Grossa. E-mail: fernandalima@secj.pr.gov.br

16. Bacharel e Formação de Psicólogo pela UTP, Especialista em Práticas Interdisciplinares de Atuação junto a Famílias pela UEPG, Centro de Socioeducação de Ponta Grossa, Psicóloga do Centro de Socioeducação de Ponta Grossa. E-mail: ivaboas33@hotmail.com

17. Bacharel em Serviço Social pela UEPG, Especialista em Administração Pública pela Faculdade Padre João Bagozzi, Assistente Social do Centro de Socioeducação de Ponta Grossa. E-mail: luciana.silvestre@secj.pr.gov.br

18. Bacharel em Serviço Social pela PUC-PR, Especializanda em Proteção Integral à Criança e ao Adolescente pela PUC-PR, Assistente Social do Centro de Socioeducação de Ponta Grossa. E-mail: manuelasurmas@secj.pr.gov.br

19. Bacharel em Serviço Social pela UEPG, Especialista em Administração Estratégica de Pessoas pela Faculdade Padre João Bagozzi, Especializanda em Mídia, Política e Atores Sociais pela UEPG e Mestre em Ciências Sociais Aplicadas pela UEPG, Assistente Social do Centro de Socioeducação de Ponta Grossa. E-mail: silmara.silva@secj.pr.gov.br

20. Graduada em Pedagogia, Mestre em Educação pela UEPG, Pedagoga do Centro de Socioeducação de Ponta Grossa. E-mail: vaniapauluk@secj.pr.gov.br

As diferentes áreas envolvidas como: pedagogia, psicologia, serviço social e terapia ocupacional constroem suas especificidades na dialética cotidiana de intervenção profissional, tendo em vista a particularidade dessa área de trabalho e ainda mediante os novos princípios e diretrizes políticos construídos recentemente para a socioeducação no país, sobretudo pela nova proposta de trabalho defendida pela Secretaria de Estado da Criança e da Juventude do Paraná, sem perder de vista os princípios e as diretrizes que cercam o projeto ético-político de cada uma das profissões envolvidas nesse processo.

Palavras-chaves: *Socioeducação, Atuação Profissional, Adolescentes privados de liberdade.*

Introdução

Possibilidade quer dizer "liberdade".

(GRAMSCI, 2001, p. 406)

Este artigo foi realizado com base na experiência profissional da equipe técnica profissional do Centro de Socioeducação (Cense) de Ponta Grossa – PR. Tem por objetivo proporcionar uma exposição do papel das diversas áreas profissionais que compõem a equipe técnica na sua interface com a realidade dos adolescentes privados de liberdade, que estão em cumprimento da medida socioeducativa de internação.

As áreas profissionais que compõem a equipe técnica profissional deste Cense são as seguintes: pedagogia, psicologia, serviço social e terapia ocupacional. A atuação da equipe técnica profissional busca alcançar uma dimensão transdisciplinar, ou seja, uma dimensão em que pessoas de diversas especialidades se articulam de maneira a se complementarem, possibilitando uma integração efetiva. Tem por objetivo promover integralmente o processo de socioeducação aos adolescentes, durante o período de cumprimento da medida socioeducativa de internação a eles imposta pelo poder judiciário, buscando possibilidades concretas para que os adolescentes possam tornar-se protagonistas de suas vidas, e cujo meio possível seja construído pela socioeducação.

Sem perder de vista as especificidades de cada profissão, os profissionais envolvidos no atendimento socioeducativo procuram construir uma prática condizente com a realidade dos adolescentes, tendo-os e como prioridade absoluta, enquanto sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento, conforme preconiza a doutrina da proteção integral que rege o Estatuto da Criança e do Adolescente. Busca-se no aporte legal as garantias jurídicas dos adolescentes, e na interface com os serviços públicos a sua inclusão na sociedade, de modo que não sejam violados em seus direitos e ainda que possam ter condições pessoais e sociais para o não cometimento de atos infracionais.

Conforme nos aponta o SINASE (2006, p. 46)

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

Empreender ações para a materialidade deste projeto dentro e fora dos Centros de Socioeducação constitui-se um desafio das equipes técnico-profissionais que buscam realizar a mediação dos adolescentes junto à sociedade. Romper barreiras e preconceitos socialmente construídos tem sido um dilema das equipes. Trabalhar em busca de mecanismos subversivos à cultura discriminatória de adolescentes na sociedade atual e ainda mediar a construção de um projeto de vida desses adolescentes é um compromisso que se instaura aos profissionais das equipes técnicas. A construção desse projeto de vida deve ser pautada em valores éticos e morais, e em condições sociais minimamente favoráveis para a autonomia dos adolescentes. Conforme aponta Castoriades (2000), a autonomia refere-se a um “[...] problema e uma relação social. [...] identifica-se com o problema da relação do sujeito com o outro – ou dos outros [...]” (CASTORIÁDES, 2000). Pois, conforme complementa, “[...] a ideia da autonomia e da responsabilidade de cada um por sua [própria] vida pode facilmente tornar-se mistificação se a separarmos do contexto social e se a estabelecermos como resposta que se basta a si mesma” (CASTORIÁDES, 1991).

Disso posto, tal compromisso se traduz em ações específicas para cada profissão, ações essas que se complementam no movimento do processo socioeducativo junto dos adolescentes, de suas famílias, da sociedade em geral e do Estado.

Nos itens que se seguem referentes ao papel de cada profissional que compõe as equipes técnicas no âmbito dos Centros de Socioeducação, realizamos em todos eles uma parte introdutória sobre cada uma das profissões e na sequência descrevemos como se desenham as especificidades profissionais no âmbito destes, a partir da nova proposta de atendimento socioeducativo elaborada recentemente pelo Estado em conjunto com os segmentos organizados da sociedade civil, na área da criança e da juventude no país, e sobretudo no estado do Paraná.

O Papel dos Profissionais no Âmbito da Equipe Técnica nos Centros de Socioeducação

O PAPEL DO ASSISTENTE SOCIAL

O trabalho do assistente social se inscreve na sociedade contemporânea em espaços de trabalho diversos e com práticas diferenciadas. “Ora, a realidade social contemporânea está a exigir intelectuais cosmopolitas, profissionais com ampla formação cultural, técnicos com múltiplas habilidades, pesquisadores orientados por um enfoque transdisciplinar de seu 'objeto de estudo'”. (SILVA, 1997). Entretanto, a prática profissional do assistente

social é orientada pelos princípios que estruturam o projeto ético-político da profissão, na sua interface com as diferentes expressões da questão social²¹ na sociedade atual.

Cresce o problema central do mundo contemporâneo, sob o domínio do grande capital financeiro em relação ao capital produtivo: o desemprego e a crescente exclusão de contingentes expressivos de trabalhadores da possibilidade de inserção ou reinserção no mercado de trabalho, que se torna estreito em relação à oferta de força de trabalho disponível. (IAMAMOTO, 1999, p. 87).

Assim, o enfrentamento das expressões da questão social se apresenta, nos diferentes campos de inserção do assistente social, como um desafio à prática profissional. Buscar meios e alternativas que viabilizem a promoção e a proteção dos segmentos vulnerabilizados na sociedade torna-se o papel fundamental do assistente social, nos espaços de trabalho profissional em que atuam com a parcela da população que tem seus direitos violados. Com efeito, a atenção profissional busca redirecionar a mobilidade socioeconômica dos segmentos que necessitam de atenção socioassistencial.

Disso posto, o assistente social exerce uma função mediadora de conflitos socialmente construídos, uma vez que as diferentes expressões da questão social expressam os conflitos inerentes à lógica de estruturação da sociedade capitalista.

A área da criança e da juventude assume uma dimensão significativa no histórico do serviço social no Brasil. A luta pelos direitos das crianças e dos adolescentes no país é uma bandeira histórica dos assistentes sociais.

O serviço social, nesse sentido, tem sua parcela de contribuição no enfrentamento das expressões da violência que permeiam a realidade de crianças, adolescentes e de suas famílias, uma vez que está inserido no âmbito dos serviços públicos especializados nesta área da infância e da juventude. Tem como atribuição zelar pelo devido cumprimento dos direitos da população, a fim de atuar sobre as causas da exclusão econômica e social das crianças, dos adolescentes e de suas famílias. Tais expressões possuem seu rebatimento para os serviços públicos de atenção à infância e à juventude tanto no âmbito da proteção como no de socioeducação.

Os (as) assistentes sociais brasileiros(as) vêm lutando em diferentes frentes e de diversas formas para defender e reafirmar direitos e políticas sociais que, inseridos em um projeto societário mais amplo, buscam cimentar as condições econômicas, sociais e políticas para construir as vias da equidade, num processo que não se esgota na garantia da cidadania. (CFESS, 2007, p. 16).

21. "A questão social tem sido objeto de interpretações divergentes – a despeito de alguns pontos comuns, no diagnóstico ou na explicação, às vezes são até mesmo opostas." (IANNI, 1991). Entre as diferentes interpretações apontadas pelo autor, concordamos com as interpretações que as consideram como "[...] produto e condição da sociedade de mercado, da ordem social burguesa. Falam em desigualdades, antagonismos e lutas sociais." (IANNI, 1991). Segundo Costa (1994) tratando sobre a realidade brasileira, "A questão social, embora tratada como questão legítima, ficou restrita aos limites da institucionalidade do Estado que, sem promover nenhuma alteração estrutural na concentração de riquezas do país, manteve intocada uma estrutura social extremamente desigual e perversa".

Esse compromisso ético-político dos assistentes sociais, ao se deparar com diferentes realidades de trabalho assume determinadas especificidades no processo de mediação que se estabelece junto dos elementos que emergem do real.

Neste item, conforme anunciamos, tratamos da atuação profissional do assistente social no âmbito da socioeducação, onde encontra uma realidade em que sua prática toma uma dimensão particular, entretanto sem perder de vista a mediação com os princípios éticos que norteiam a profissão de modo geral. Nesse sentido, a lógica do “dever ser” é cotidianamente desafiada pela “complexidade do real”, sendo essa complexidade a força vital que nos impulsiona para a ação.

Conforme o exposto e de acordo com Netto (1989), a mediação propõe que o profissional de serviço social contextualize a sua ação e leve ao usuário tal conhecimento, permitindo estabelecer uma relação entre o exercício do Serviço Social e a prática social. Para tanto, lança mão de instrumentos para elaborar respostas concretas às demandas sociais, suscitadas por parâmetros legais, pelo projeto profissional e pela questão social como matéria fundante da profissão de forma que “ [...] a sua aptidão para operar o tratamento consequente e adequado da cotidianidade: preserva o seu ser existente – espaço de reprodução do indivíduo enquanto tal –, reenviando-o ao processo inclusivo do qual é apenas um nível, um momento, processo que é o da produção do ser social como humano-genérico”. (NETTO, 1989, p. 75).

Tal ação profissional inserida na sociedade brasileira, tendo como referência o projeto ético-político, faz alusão a sua própria história e construção de identidade através do Código de Ética Profissional, na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei n.º 8.662, de 7 de junho de 1993) e nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social. Desses documentos, recai sobre os itens acerca de competências e atribuições privativas orientações à prática profissional, em que comparecem entre outras as seguintes especificações:

“I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social;

II - planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social;

III - assessoria e consultoria e órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social;

IV - realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social; [...]

VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social; [...]

XII - dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas [...];”. (BRASIL, 1993)

Tais atribuições, especialmente, oferecem o solo para execução e propostas a efetivação de direitos aos usuários no âmbito da socioeducação. Se outrora o assistente levantou a bandeira pelo direito da criança e do adolescente, atualmente, coloca-se executando e propondo serviços sociais além de cumprir o protocolo de

exigências do Sistema Nacional de Medidas Socioeducativas – SINASE. Faz-se jus, portanto, à apropriação profissional do papel de intelectual orgânico²², capaz de orientar a fundamentação de hegemonia e consciência à classe social determinante ao modo de produção atual (GRAMSCI, 2001).

É de clareza que os processos da realidade atual que perpassam o cotidiano dos adolescentes são marcados por êxitos e fracassos em contextos em que se fixam indicadores de famílias, escola e comunidades sem o exercício do papel protetivo; falta de perspectiva de integração social plena, ou de constituição de um projeto de vida em que haja sentimento de pertença; Estado ausente; oferta do mundo do tráfico como fonte de renda imediata; uso e tráfico de drogas, como também acesso a armas de fogo; status, autoestima e virilidade ofertadas pelo mundo do tráfico; cultura de violência costumeira e institucionalizada (COSTA, 2005); tanto quanto a tríade “pobre, preto, drogado” junto com o auge da juventude. Tal conjuntura é alvo de reflexão para as equipes técnicas como um todo e, aos assistentes sociais, é o ponto de partida para a execução da prática.

O serviço social é uma profissão que possui caráter investigativo e interventivo da realidade social. Assim, no âmbito da socioeducação, a pesquisa dos elementos que compõem a realidade social dos adolescentes, bem como de suas famílias, é o primeiro passo para a garantia do atendimento integral desses adolescentes. A pesquisa em serviço social é realizada através do estudo social, entre outros instrumentais de investigação.

O estudo social, a perícia social, o laudo social e o parecer social fazem parte de uma metodologia de trabalho de domínio específico e exclusivo do assistente social. É o assistente social o profissional que adquiriu competência para dar visibilidade, por meio desse estudo, às dinâmicas dos processos sociais que constituem o viver dos sujeitos; é o assistente social que pode trazer à tona a dimensão de totalidade do sujeito social (ou sujeitos) que, juridicamente, se torna “objeto” da ação judicial. (FÁVERO, 2005, p. 41)

No momento de realização do estudo social, o assistente social investiga as condições econômicas da família, as relações familiares e comunitárias, bem como observa a realidade concreta que permeia o contexto de origem dos adolescentes, tendo em vista que a análise do serviço social centra-se nas relações sociais, a partir da lógica de estruturação da sociedade capitalista contemporânea. Esse olhar impõe-nos uma análise crítica da realidade social em que estão inseridos os adolescentes autores de atos infracionais, desviando-se, portanto, de um julgamento do indivíduo enquanto responsável unicamente por seus conflitos, conquanto o projeto de intervenção profissional deve buscar a autonomia dos sujeitos frente à sua realidade.

Nesse sentido, o objetivo de conhecer as necessidades e as possibilidades existentes no âmbito do contexto do adolescente é inerente à atuação profissional na realização do projeto de intervenção “possível”, mediante os elementos concretos tanto da família, da sociedade, como também das condições que se impõem no âmbito dos Centros de Socioeducação.

22. [...] é todo aquele que cumpre uma função organizadora na sociedade civil. [...]. Os intelectuais também podem ser orgânicos, produzidos por uma classe social no seu desenvolvimento histórico. Cada classe social que desempenha um papel fundamental na produção e organização econômica deve ter, assim, os seus próprios intelectuais. (SECCO, 2002)

Nessa lógica, o trabalho técnico instrumental se constrói através de procedimentos próprios da profissão, como: abordagens individuais e grupais junto dos adolescentes e de suas famílias, visitas domiciliares, encaminhamentos sociais e a realização de orientações sociais sobre diversos aspectos que visem à construção de um plano de intervenção para o desenvolvimento da ação socioeducativa personalizada junto do adolescente, considerando a história de vida, a cultura e as habilidades e os interesses deste, haja vista o seu protagonismo na definição dos objetivos do referido plano.

Considerando tais instrumentais descritos, é pertinente destacarmos que o plano de trabalho torna-se viável desde que sejam realizadas as devidas mediações com a comunidade e a sociedade em geral, pois é necessário articular a rede de serviços estatais e da sociedade civil, pleiteando recursos e formando parcerias, com objetivo de possibilitar o acesso dos adolescentes a seus direitos, por meio da inclusão desses adolescentes nos bens e serviços socialmente construídos, nas áreas de educação, esporte, lazer, cultura, cidadania, profissionalização, restabelecendo, portanto, o direito da convivência familiar e comunitária.

O Papel do Pedagogo

Concordamos com Brandão (1995): na primeira frase de seu livro *O que é educação?*, ele afirma “ninguém escapa da educação”; a educação não se reduz ao espaço escolar e a uma atividade de ensino sistematizada, ela ocorre em diferentes espaços e de diversas maneiras. Podemos dizer que o principal objeto da educação é a assimilação dos elementos culturais necessários à espécie humana, ou seja, aquisição dos valores, normas, hábitos e comportamentos aceitáveis para a vida em sociedade.

A prática pedagógica é permeada pela complexidade, educar é sempre um desafio, pois os seres humanos estão sempre em construção, como nos diz Freire (1996), o homem não é, está sendo. A incompletude humana alimenta a prática pedagógica, somos seres sempre em formação, sempre passíveis de aprendizagens, modificações e/ou construção de valores e comportamentos.

A palavra pedagogia tem origem grega *paidagogos* e significa: aquele que conduz as crianças. Nesse contexto o *paidagogos* era o escravo que levava a criança até a escola. Desde então a profissão passou por redefinições de papéis e funções conforme o momento histórico. Atualmente, pode-se dizer que o pedagogo se ocupa da educação onde quer que ela ocorra, em diferentes espaços, a saber: escolas, empresas, hospitais, instituições públicas, prisões, centros de socioeducação, etc. “A pedagogia é a área de conhecimento que investiga a realidade educativa” (LIBÂNEO, 1996, p. 118), utilizando os conhecimentos de diferentes áreas: história, psicologia, sociologia, didática, etc.

Na sociedade atual, chamada de sociedade do conhecimento, ocorrem transformações econômicas, sociais, culturais constantemente, portanto, uma formação acadêmica estrita voltada ao mercado é desaconselhável. Pensamos que é interessante uma formação ampla que possibilite que o profissional nas diferentes áreas de atuação busque os mecanismos necessários para uma boa atuação profissional. O curso de pedagogia conforme Libâneo deveria formar “um profissional especializado em ações relacionadas com a ciência pedagógica, abordando o fenômeno educativo em sua multidimensionalidade” (1996).

A natureza e especificidade do trabalho socioeducativo requer uma atuação profissional que privilegie práticas pedagógicas diferenciadas e adequadas aos objetivos da socioeducação. Conforme o SINASE (2006), a prática pedagógica deve orientar-se e fundamentar-se em: prevalência da ação socioeducativa visando à cidadania

e aos aspectos sancionatórios, pretendendo a garantia de direitos e formação de sujeitos com responsabilidade, liderança e autoconfiança, projeto pedagógico, participação crítica de adolescentes como sujeitos nas práticas sociais desenvolvidas, respeito à singularidade do adolescente e formação de vínculo afetivo, desenvolvimento das potencialidades dos adolescentes, direcionamento das ações possibilitando o diálogo, a disciplina como instrumentos norteadores do processo educativo, socialização das informações e saberes entre equipe técnica e educadores sociais, espaço físico adequado ao projeto pedagógico, respeito às diversidades, práticas que favoreçam a participação da família, comunidade e organizações da sociedade civil e formação continuada dos atores sociais envolvidos.

Tendo em vista atender o que preconiza o SINASE, as ações pedagógicas desenvolvidas englobam:

- O planejamento e o desenvolvimento de atividades que visem ao questionamento e à reconstrução de valores. E o favorecimento da criatividade e criticidade, buscando práticas mais democráticas e menos alienantes e adestradoras.
- A formação de parcerias com instituições e atores da sociedade civil para o encaminhamento a cursos profissionalizantes e/ou ocupacionais.
- A participação em todas as reuniões que ocorrem no Centro de Socioeducação (estudos de caso, Plano Personalizado de Atendimento – PPA, conselhos disciplinares avaliando o conteúdo pedagógico das medidas disciplinares aplicadas)²³; sempre buscando contribuir para o bom cumprimento da medida socioeducativa, a fim de que os aspectos pedagógicos estejam permeando as relações estabelecidas no interior da unidade, tanto em atividades desenvolvidas como nas medidas disciplinares aplicadas.
- Acompanhamento de atividades pedagógicas e vida escolar de adolescentes para alicerçar a participação em relatórios técnicos (multiprofissionais) enviados ao poder judiciário semestralmente ou de acordo com determinações judiciais.

Tendo em vista que a maioria dos adolescentes atendidos evadiu ou foram excluídos da escola através do currículo oculto, entendido por Giroux “Como sendo as normas, valores e crenças imbricadas e transmitidas aos alunos através de regras subjacentes que estruturam as rotinas e relações na escola e na vida da sala de aula” (1986, p. 71); pois, a escola expulsa sutilmente de seu interior todos aqueles os quais não se constituem como alunos ideais (sem dificuldades de aprendizagem, com bons hábitos de higiene, respeito e adequação às normas escolares, sem distorção idade/série). O trabalho do pedagogo é buscar junto à comunidade a reinserção do adolescente em instituições de ensino externas para que ao ser desligado consiga dar prosseguimento aos seus estudos, sendo um desafio reinseri-los no sistema escolar fora dos muros institucionais. Aos adolescentes

23. Estudo de Caso: método de análise qualitativa usado como meio de organizar dados, preservando o caráter unitário do objeto estudado. Pode ser descrito como a convergência de informações, de vivências e de trocas de experiências que, partindo da percepção de cada socioeducador, vinculado ao adolescente, conduz a uma compreensão mais clara do mundo subjetivo e objetivo deste, de suas necessidades e potencialidades, tomadas sob o contexto de sua realidade pessoal e social. Plano Personalizado de Atendimento: plano de trabalho que dá instrumentalidade para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente [...] é a possibilidade do adolescente, junto com sua equipe de referência, iniciar a mudança do rumo de sua história, apropriar-se de sua vida e ter a chance de projetá-la desvinculada do mundo da criminalidade. Conselho Disciplinar: órgão deliberativo sobre questões de organização e manutenção da segurança e do bom andamento da unidade.(IASP, 2006b).

que frequentam a escola externa do Centro de Socioeducação é realizado um acompanhamento com visita às escolas periodicamente.

O mesmo ocorrendo aos que estão internos. Os adolescentes em internação provisória quando estavam estudando antes da privação de liberdade são acompanhados e buscam-se atividades pedagógicas na escola em que estavam inseridos, para que não haja prejuízo em seu processo de ensino-aprendizagem.

O acompanhamento às ações desenvolvidas na escola no interior do Centro de Socioeducação visando favorecer a construção de uma escola de qualidade social, contrapondo-se ao modelo neoliberal de qualidade total, definida por Libâneo como:

[...] aquela que promove para todos o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessários ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, à inserção no mundo do trabalho, à constituição da cidadania, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (2001, p. 54)

Contudo as ações desenvolvidas objetivam sempre atingir os objetivos educacionais mais amplos voltados à constituição de uma sociedade mais igualitária, buscando aprimorar o senso crítico e participativo nos adolescentes para que possam ter uma inserção crítica e transformadora na sociedade, modificando-a. Concordamos com Gentili “perante a ofensiva neoliberal o grande desafio democrático consiste na defesa e na transformação da educação pública” (2001). Pois “a luta contra exclusão social e por uma escola justa, uma sociedade que inclua a todos, passa pela escola e pelo trabalho dos professores” (LIBÂNEO, 2001).

O Papel do Psicólogo

A partir da criação da Lei n.º 8069/13/07/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente, foram assegurados às crianças e aos adolescentes em situação de risco social e pessoal os direitos fundamentais e definidas as diretrizes e bases da política de atendimento a eles. Um dos direitos previstos nessa lei se constitui no atendimento psicológico, conforme segue:

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

III – serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão. (BRASIL, Lei 8.069/90).

Isso sem dúvida passa a exigir do psicólogo novas práticas de trabalho, tornando-o um profissional reconhecido nessa área.

A abrangência da sua atuação se estende às camadas da população que, anteriormente, não eram contempladas, considerando que esses profissionais estavam mais voltados para o trabalho clínico, organizacional e escolar. Nesse contexto, surgiram necessidades de aprimorar estudos e técnicas que possibilitassem a compreensão desse novo campo de trabalho.

Os estudiosos da Psicologia Social têm desenvolvido trabalhos no sentido de contribuir com as discussões inerentes à esta área, conforme aponta Bomfim (1994, p. 206)

Para se compreender o campo de ação dos psicólogos sociais é preciso partir de uma concepção do homem dentro de uma visão histórica e social. É necessário ter uma dimensão do movimento histórico e do meio sociocultural em que o sujeito está inserido e buscar delinear as forças de influências mútuas existentes nesta inter-relação.

A atuação do psicólogo na socioeducação tem sido por vezes um grande desafio no que se refere à prática profissional bem como na produção de novos conhecimentos. Nessa perspectiva busca-se adequar os instrumentos e práticas da psicologia para as condições e realidades específicas desta população atendida: adolescentes em conflito com a lei.

No contexto da socioeducação o psicólogo é um integrante da equipe transdisciplinar, conforme apontado por Rodrigues et al (2008, p. 215).

Entende-se por equipe transdisciplinar um coletivo de pessoas de distintas especialidades, que atuam e desenvolvem atividades de diferentes naturezas e agem como um colegiado articulado. As habilidades e competências individuais são extremamente relevantes para conformação destas equipes; na verdade eles devem ser complementares, a fim de possibilitar uma integração real, demais de agregar percepções e saberes.

Uma questão a ser discutida no âmbito da função do psicólogo no Centro de Socioeducação trata-se do entendimento equivocado do poder judiciário e, por vezes, da própria equipe de que o psicólogo realize psicoterapia²⁴ na sua relação de trabalho com o adolescente.

Nesse sentido, Rodrigues et al (2008, p. 78) ressaltam que:

O psicólogo em questão é membro da equipe transdisciplinar, participando coletivamente com seu saber profissional na consecução dos objetivos socioeducativos, em pé de igualdade com os demais profissionais [...] É de todo inadequado (por razões da boa técnica e, certamente, éticas) que se pretenda que ele (o psicólogo), enquanto membro da equipe transdisciplinar do programa socioeducativo, realize terapia (individual ou grupal) com adolescentes que dele participam e/ou com suas famílias.

24. Definimos psicoterapia ou terapia (abreviação mais comum) como uso de métodos psicológicos para ajudar pessoas cuja mente se acha perturbada, em sua essência, as psicoterapias podem ser vistas como tentativas de construir experiências que possibilitarão ao indivíduo sofredor (grifos nossos) lidar com a vida de modo mais satisfatório e produtivo. (DAVIDOFF, 1983, p. 628)

Outra questão a ser levantada a respeito deste tema é a expectativa que se tem em relação ao tratamento e consequentemente aos resultados do trabalho do psicólogo na instituição. Acompanhando o pensamento de Hutz e Silva (2008), tem-se que: “Dependendo das características específicas, das deficiências e do momento histórico das instituições [...] surgem crenças e expectativas irreais quanto à presença ou atividade do psicólogo. Algumas vezes, este profissional é percebido como um ser messiânico, dotado de instrumento e técnicas mágicas que revelarão uma verdade pronta. [...] Concomitantemente a isso, podem surgir atitudes hostis e de desconfiança em relação ao psicólogo, que pode ser percebido como um ser invasivo, que quer se apropriar de uma realidade não compartilhável com os demais”.

Considerando todos os apontamentos levantados, na prática cotidiana do trabalho no Centro de Socioeducação, o psicólogo tem desenvolvido, entre outras atividades, as que seguem – algumas baseadas nas elencadas por IASP (2006a); e outras desenvolvidas a partir das demandas de trabalho:

- receber e acolher o adolescente e seu familiar;
- esclarecer quanto à natureza e implicações da medida socioeducativa de internação, e quanto ao regime interno do Cense analisar os autos processuais;
- realizar a avaliação psicológica para subsidiar o direcionamento das ações da equipe no trabalho com o adolescente;
- participar da elaboração do estudo de caso juntamente com toda a equipe contribuindo com informações a respeito da situação do adolescente, considerando os aspectos de histórico infracional, conduta e comportamento, aspecto familiar e social, de saúde, escolar e laboral;
- realizar atendimentos individuais e periódicos para estimular a reflexão crítica a respeito das vivências e conflitos do cotidiano, inclusive no que tange a prática do ato infracional;
- realizar atendimentos eventuais aos familiares dos adolescentes de caráter exclusivamente de orientação, estimulando a participação no processo socioeducativo, bem como identificando sinais que indiquem a necessidade de encaminhamento na área de saúde mental;
- acompanhar sistematicamente o adolescente e a sua família, nos aspectos do convívio familiar, aceitação e reformulação de condutas pessoais e relacionamento interpessoal visando ao retorno do adolescente à comunidade;
- avaliar as condições de saúde mental do adolescente, considerando a sua necessidade de encaminhamento para atendimento psiquiátrico na rede municipal de saúde, bem como do acompanhamento regular da evolução de cada caso;
- realizar intervenções junto ao adolescente no aspecto de orientação a respeito da sua conduta, consequências das suas escolhas e das situações de risco que coloca aos outros e a si mesmo;
- realizar visita técnica (in loco) com o objetivo de observar e compreender os fatores inerentes à dinâmica familiar; conhecer as relações de referência do adolescente, além de pesquisar as alternativas possíveis no âmbito familiar, educacional e social para a reinserção do adolescente;

- orientar as famílias quanto a sua responsabilidade com os filhos, assim como orientar sobre as práticas disciplinares adequadas na educação destes, enfatizar a importância das relações afetivas entre os membros da família;
- propiciar trabalhos e atividades de integração entre familiares e adolescentes com o intuito de fortalecer vínculos afetivos, mediar conflitos e facilitar o acolhimento para o retorno do adolescente ao convívio familiar;
- elaborar relatório psicossocial com o objetivo de subsidiar o poder judiciário em suas determinações acerca da medida socioeducativa mais adequada para cada caso. São aspectos importantes a serem mencionados no referido relatório: a conduta do adolescente no sentido do cumprimento das normas institucionais, bem como da sua interação com o grupo de adolescentes e equipe profissional; dos seus progressos e/ou retrocessos; do seu comportamento, da sua capacidade de autocrítica em relação ao ato infracional; do seu projeto de vida, encaminhamentos necessários e sugestões à autoridade competente;
- participar da rotina da instituição no âmbito de decisões referentes aos adolescentes, planejamento de atividades pedagógicas e educacionais.
- auxiliar na compreensão dos fenômenos psicológicos que ocorrem no cotidiano do Centro de Socioeducação.

O PAPEL DO TERAPEUTA OCUPACIONAL

Os movimentos precursores da Terapia Ocupacional surgem nos séculos XVIII e XIX com a utilização terapêutica das ocupações. Sabe-se que a utilização das ocupações de forma terapêutica foi introduzida em hospitais, que na época asilavam as pessoas excluídas, as quais eram consideradas “ameaças” para a sociedade, chamados de loucos, indigentes, velhos, deficientes, prostitutas, bandidos, entre outros. Porém a utilização das atividades não tinha a intenção de “tratar” os asilados, mas sim de isolá-los da sociedade e manter a ordem do ambiente.

No Brasil, é importante ressaltar que a utilização das ocupações de forma terapêutica se deu com a vinda da família real portuguesa, no século XIX, iniciando com a fundação do Hospício Dom Pedro II, em 1952, no Rio de Janeiro. Mais tarde, no século XX, surgem novos trabalhos em hospitais baseados nas ocupações: o tratamento era realizado através de atividades rurais ou oficinas como marcenaria, mecânica, elétrica, entre outras. Essa forma de tratamento estava associada ao tratamento moral, o qual partia do pressuposto de que mantendo a organização do ambiente e das ocupações conseqüentemente levaria a reorganização do doente.

A regulamentação no Brasil da Terapia Ocupacional como profissão aconteceu em 1969 e a cada ano vem demonstrando a sua importância no meio profissional, possibilitando aos sujeitos que necessitam de sua intervenção maior qualidade de vida, através do auxílio na realização das atividades que dão sentido às suas vidas e na adaptação dos sujeitos ao meio, ao grupo e à coletividade.

A atuação da Terapia Ocupacional com os adolescentes privados de liberdade está voltada para o campo social, e conforme descrito por BARROS (2003) se difere da Terapia Ocupacional voltada à saúde – doença. Neste campo a Terapia Ocupacional reverte à situação:

- 1) do saber técnico para outros saberes, relacionados a questões sociais;
- 2) das ações da pessoa para o coletivo;
- 3) do setting terapêutico para os espaços de vida cotidiana;
- 4) do conceito de atividade como processo individual para inseri-lo na história e cultura de um grupo.

Pode-se notar que é preciso romper o discurso de saúde – modelo médico-psicológico – para atuar na área social, devem-se abrir os horizontes às questões sociais (BARROS, 1999).

A Terapia Ocupacional Social foi denominada nos anos 70, quando surgiu um espaço de trabalho nas Fundações Estaduais de Bem-estar do Menor (FEBEMs), nos presídios, asilos para idosos e nos programas comunitários para crianças e adolescentes provenientes de famílias de baixa renda (MARTINS, 2003).

Somente nos anos 90, com os movimentos sociais urbanos, a mobilização e organização da sociedade civil e a promulgação das leis ordinárias para regulamentação dos direitos sociais é que terapeutas ocupacionais, junto com outros trabalhadores sociais, começaram a participar desta área específica e é “quando fica evidente a necessidade de se confirmar a existência de um campo de ação da Terapia Ocupacional cujo principal foco seja a atenção às demandas das pessoas excluídas do acesso aos bens culturais e sociais” (GALHEIGO, 2003).

A Terapia Ocupacional Social se volta para a totalidade do sujeito, para suas peculiaridades, isto é, para a sua história de vida, sua família, seus valores e crenças e seu papel junto à vida social.

Atualmente, o desafio na atuação da Terapia Ocupacional em programas sociais é pensar metodologias de ação transformadora, pois segundo GALHEIGO:

[...] não será a atribuição de propriedades terapêuticas às atividades ou a centralização do processo terapêutico na relação terapeuta-paciente-atividade, deixando as condições concretas da vida destas pessoas fora do âmbito de ação do terapeuta ocupacional, que levará a qualquer ação transformadora. (GALHEIGO, 2003)

Porém as atividades são o eixo organizador, a mediação da intervenção, para a inclusão e participação dos diferentes grupos sociais na sociedade. A atividade incorpora em si a incompletude, constituindo-se pelo movimento em processo de comunicação e em linguagem, se constrói na experiência e na situação vivida segundo a história e as práticas sociais, valores culturais de cada pessoa, grupo social (MARTINS, 2003). “Tudo é atividade, isto é, toda ação, toda práxis cotidiana ou não, tem a possibilidade de constituir-se em atividades na terapia ocupacional” (BARROS, 2003). Com isso percebe-se que a intervenção continua sendo através de atividades, porém em grupo e com outro enfoque – o social (MARTINS, 2003).

Na tentativa de transformar as atividades em instrumento de uma ciência exata, buscou-se mediante uma análise pormenorizada pesquisar os componentes de cada ação, sua natureza, sua potencialidade como meio de tratamento, objetivando-se conhecê-la previamente a fim de adaptá-la, graduá-la e indicá-la às pessoas atendidas de acordo com seu diagnóstico ou disfunção (CASTRO et al, 2001).

O termo ocupação em Terapia Ocupacional não se refere simplesmente a profissões ou a treinamentos profissionais, ocupação em Terapia Ocupacional refere-se a todas as atividades que ocupam o tempo das pessoas e dão sentido às suas vidas (NEISTADT; CREPEAU, 2002).

As atividades são visualizadas como elementos que articulam e fazem a mediação entre a vida do sujeito e a comunidade. Possibilitando assim, que o sujeito seja um ser capaz de produções significativas para sua vida, com inserção na comunidade, impedindo-o de tornar-se alienado, garantindo a ele autonomia, crescimento pessoal, possibilidades de mudanças de atitudes e formas de pensar.

Para Castro et al (2001), as atividades auxiliam no trabalho de organização e cuidado do cotidiano, chegando mesmo a apresentar a função de sua estruturação, e ao mesmo tempo favorecem a instrumentalização técnica dos sujeitos, capacitam para a vida, configuram-se como redes de sustentação para a construção da autonomia e da independência, promovendo a convivência e a contextualização do sujeito na cultura e na sociedade.

Focalizando o nosso olhar para os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas nos Centros de Socioeducação, nos deparamos com histórias de vida pgressas ao cumprimento da medida socioeducativa semelhantes em relação à falta de acesso às atividades ocupacionais, com as poucas oportunidades que foram oferecidas a esses jovens e com situações de abandono, de exclusão, de privação de direitos. Percebe-se que muitos não apresentavam rotinas organizadas de atividades de vida diária, vida prática e de lazer. Nota-se que direcionavam seu tempo para a prática de atividades ilícitas e quando se ocupavam com atividades laborativas era de forma informal, sem perspectivas de se manter futuramente nessa ocupação ou buscar outra que pudesse lhe trazer satisfação e qualidade de vida.

A atuação da Terapia Ocupacional em um Centro de Socioeducação está voltada para o auxílio desses adolescentes que se encontram em situações conflituosas de descoberta da sua própria identidade, e se perguntam “quem sou eu?”, “do que sou capaz?”. O trabalho do terapeuta ocupacional consiste então em explorar, fortalecer e estimular essas descobertas de habilidades e potencialidades que cada adolescente carrega consigo, muitas vezes sem o saber. Auxiliá-los nos encaminhamentos para atividades profissionalizantes, culturais, de lazer, entre outras, favorecendo a experiência de vivenciar e descobrir outros conhecimentos é o que a Terapia Ocupacional prioriza. Esse profissional poderá contribuir com o despertar do adolescente para o desejo de uma nova construção de vida.

Segundo o SINASE (2006), a ação socioeducativa deve respeitar as fases de desenvolvimento integral do adolescente levando em consideração suas potencialidades, sua subjetividade, suas capacidades e suas limitações garantindo a particularização no seu acompanhamento.

O terapeuta ocupacional deve proporcionar experiências aos adolescentes através das atividades, seja por intermédio das mais simples ou das mais complexas. Com esse instrumento de trabalho, os terapeutas ocupacionais permitem o fortalecimento da autoestima, o autoconhecimento, a busca por novos saberes, além de aperfeiçoar e estimular aspectos que podem apresentar defasagens, decorridos da situação de exclusão que muitos deles vivenciam.

Assim, acreditamos que é um desafio para a Terapia Ocupacional a sua atuação no campo social, mas ela é capaz de contribuir muito na intervenção com esses jovens que desde cedo sofrem com o preconceito instalado na sociedade. Visualizando o ser humano como um ser biopsicossocial, a profissão tem o propósito de oferecer a esses adolescentes uma melhor qualidade de vida, a participação deles na sociedade como sujeitos de direitos, autores de suas escolhas e capazes de construir suas histórias de vida, com condições de viver uma vida mais digna e justa.

Considerações Finais

Pudemos concluir com este artigo que os diferentes profissionais contribuem com a especificidade do seu olhar, no entanto seu fazer não deve ser considerado de forma isolada no contexto socioeducativo, conquanto a visão transdisciplinar é um desafio para esta área de trabalho.

Conforme entendimento de Rodrigues et al (2008, p. 216)

As equipes transdisciplinares devem levar em conta a formação, a experiência profissional e os conhecimentos formais e informais dos profissionais que as compõem. Esses profissionais podem interagir para o desenvolvimento de processos educativos de pessoas de várias idades e com diversas experiências sociais. Aliás, nada obsta que eles busquem uma interseção de conhecimentos de suas especialidades com o intuito de executar uma ação terapêutica, clínica ou educativa unificada.

Assim, o olhar profissional de cada uma das especialidades, inerentes às equipes técnicas profissionais dos Centros de Socioeducativo, complementam e enriquecem a prática de trabalho junto dos adolescentes internos, de modo que estes sejam vistos em sua totalidade. Ao se articularem os diferentes olhares, entendemos que cada um é incompleto em si mesmo, e apenas a sua parceria é capaz de tentar dar conta da complexidade da realidade vivenciada pelos adolescentes em conflito com a lei.

Há que se considerar toda a conjuntura histórica, política e social na qual os adolescentes estão inseridos; sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento; suas vivências na escola ou em outros meios vinculados à educação; sua experiência familiar; sua condição psíquica particular; suas atividades laborativas, ou quaisquer outras que contribuam para a sua formação – para que se tenha alguma compreensão sobre o adolescente. E ainda, considerando todos esses aspectos, há que se considerar suas possibilidades de projeções futuras, e nisto também o auxílio e orientação da equipe profissional.

Dessa maneira, entendemos que assim podemos construir uma visão sobre o trabalho com o adolescente em conflito com a lei e suas potencialidades, entretanto, visão esta que ainda se encontra em um início de produção, e certamente com um longo caminho a ser percorrido até o ideal.

Referências

- BARROS, D. D. Terapia ocupacional e a atenção a crianças e adolescentes In: Projeto Casarão. Disponível em: <www.imaginario.com.br> Acesso em: 20 maio 2003.
- BOMFIM, E. de M. Psicologia Social, Psicologia do Esporte e Psicologia Jurídica. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para formação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.
- BRASIL, Conselho Federal de Serviço Social. Código de Ética Profissional do Assistente Social. n.º 8.662 de 13 de março de 1993. Institui o Código de Ética Profissional do Assistente Social e dá outras providências. Brasília: CFESS, 1997.
- BRASIL. Lei de Regulamentação da Profissão do Serviço Social, Lei n.º 8.662, de 08 de junho de 1993. In: CRESS/PR. Legislações: Direitos de Cidadania. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Curitiba: CRESS, 2003.
- BRASIL. Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, 2006.
- CASTORÍADES, Cornelius. A instituição imaginária da sociedade. 5.ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- CASTRO, E. D. et al. Atividades Humanas e Terapia Ocupacional. In: DE CARLO, M. M. R. P.; BARTALOTTI, C. C. (Org.). Terapia Ocupacional no Brasil: fundamentos e perspectivas. São Paulo: Plexus Editora, 2001. p. 41-59.
- CONSELHO Federal de Serviço Social (CFESS). Parâmetro para atuação de assistentes sociais e psicólogos(as) na Política de Assistência Social. Brasília, CFP/CFESS, 2007, 52 p.
- COSTA, L. C. da. O capitalismo brasileiro: uma particularidade histórica construída a partir da dinâmica geral do capital. 1994. 379 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1994.
- COSTA, A. P. M. Adolescência, violência e sociedade punitiva. In: Revista Serviço Social e Sociedade. São Paulo: Cortez. Ano XXVI, n.º 83, setembro de 2005, edição especial: Criança e Adolescente. Editora.
- DAVIDOFF, L. L. Terapêutica do comportamento anormal._____.Introdução à Psicologia. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983, p. 626-665.
- ENGELS, F.; MARX, K. A ideologia alemã. São Paulo: Martin e Claret, 2005.
- GALHEIGO, S. M. O Social: Idas e vindas de um campo de ação em terapia ocupacional. 2003. Mimeografado.
- GENTILI, P. A falsidade do consenso: simulacro e importância na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 2001.
- GIROUX, H. Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução. Trad. BIAGGIO, Ângela Maria B. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

- GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. 2.^a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, Vol. 1, 2001.
- HULTZ, C. S., SILVA, D. F. M. Avaliação Psicológica com crianças e adolescentes em situação de risco. Disponível em: <[http:// www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br) >. Acesso em: 25 set. 2008.
- IAMAMOTO, M. V. O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. 2.^a ed. São Paulo, Cortez, 1999.
- IANNI, O. A questão social. Revista São Paulo em Perspectiva. n. 5, p. 2-10, jan./mar. 1991.
- IASP, Instituto de Ação Social do Paraná. Gestão de Socioeducação. In: Cadernos do IASP. Curitiba, 2006a.
- IASP, Instituto de Ação Social do Paraná. Práticas de Socioeducação. In: Cadernos do IASP. Curitiba, 2006b.
- LIBÂNIO, J. C. Que destino os educadores darão ao curso de Pedagogia In: PIMENTA, S. G. (Coord.). Pedagogia, ciência da educação? São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.
- MARTINS, D. T. Terapia ocupacional social no contexto de casas-lar que abrigam adolescentes em situação de risco. Curitiba, UTP/PR, 2003. Trabalho de Conclusão de Curso.
- NEISTADT, M. E; CREPEAU, E. B. Willard & Spackman Terapia Ocupacional. 9.^a ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002. p.03.
- NETTO, J. P. Para a Crítica da Vida Cotidiana. In: FALCÃO, M. C; NETTO, J. P. Cotidiano: conhecimento e crítica. São Paulo: Cortez, 1989.
- _____. O Trabalho em abrigos para crianças e adolescentes: considerações acerca do papel do terapeuta ocupacional. [2003b]. Não publicado.
- PARANÁ, Governo do Paraná. Estatuto da Criança e do Adolescente, n.º 8.069/90. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Curitiba, 2006.
- RODRIGUES, Marcela Marinho; MENDONÇA, Ângela; GUIRAUD, Fernando Luiz Menezes. Equipes transdisciplinares e os desafios de uma prática articulada em socioeducação. In: Igualdade temática, medidas socioeducativas em meio aberto. Vol. II. Ministério Público do Estado do Paraná. Curitiba, 2008.
- SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SECCO, L. Gramsci e o Brasil: recepção e difusão de suas ideias. São Paulo: Cortez, 2002.
- SILVA, A. A. A profissão de assistente social no limiar do novo século. In: O Social em Questão 2. Ano I, jul.,dez., 1997.

Conselho Disciplinar, um Espaço de Deliberação Democrática.

Nilson Domingos²⁵

Luzia Ribeiro²⁶

Gabriela Munhoz²⁷

Alexandra Benício dos Santos²⁸

RESUMO

O Conselho Disciplinar exige “competência profissional” dos recursos humanos da Unidade, assim como ser entendido como um espaço de consenso, ou seja, que as decisões deliberadas nesta ferramenta pedagógica deverão ser sustentadas por toda equipe, mesmo que numa situação inicial ocorram divergências, pois suas definições serão tidas como resultados de ampla discussão. Desta forma, o exercício do Conselho Disciplinar exige a capacidade de recuar ou avançar conforme cada decisão estabelecida. Esses sentimentos podem ser entendidos como antagônicos, se considerados apenas no sentido de sintaxe, porém eles se complementam no dia a dia do trabalho exercido numa Unidade de Socioeducação. O presente trabalho relata a rotina do Conselho Disciplinar na Unidade de Socioeducação de Paranavaí, apresentando os meios adotados para a sua implantação relação na rotina diária da Unidade.

Palavras-chave: Conselho Disciplinar. Deliberação Democrática. Equipe.

25. Nilson Domingos: Diretor. CENSE Paranavaí. E-mail: nilsondomingos@secj.pr.gov.br

26. Luzia Ribeiro: Assistente Social. CENSE Paranavaí. E-mail: luziaribeiro@secj.pr.gov.br

27. Gabriella Munhoz: Assistente Social. CENSE Paranavaí. E-mail: gabrielamunhoz@secj.pr.gov.br

28. Alexandra Benício dos Santos: Educadora Social. CENSE Paranavaí. E-mail: alexandrasantos@secj.pr.gov.br

Introdução

O Conselho Disciplinar, entendido enquanto espaço democrático e deliberativo para discutir, decidir e aplicar mecanismos de implantação, implementação, manutenção e/ou mudanças relacionadas às questões de segurança e organização da vida diária da Unidade de Socioeducação, e em especial, dos adolescentes, tem seus objetivos voltados à preparação para a pró-atividade em sociedade, para a garantia de direitos e para as mudanças no contexto da vida do adolescente e da própria Unidade.

De acordo com esta definição, o Conselho Disciplinar (de agora em diante mencionado CD), deve ir além das questões disciplinares que garantem a aplicação das normas da Unidade; deve prever condições para que o adolescente saiba lutar pelos seus direitos, sem correr riscos de vida ou de perda da liberdade ou ainda colocar outros em risco.

O CD como órgão democrático e deliberativo, deve ser composto por todos os segmentos da Unidade, em especial técnicos, educadores, professores e direção. Ele coloca-se como um instrumento fundamental de articulação do processo socioeducativo de cada adolescente com a dinâmica cotidiana do aprendizado coletivo da disciplina. A competência disciplinar consiste também no dever-poder de apurar ilícitos administrativos. O exercício dessa atribuição também é encontrado numa relação de competência profissional.

Ao pesquisar questões oriundas de atividades práticas, centrada no compartilhamento e na organização da informação e do conhecimento, faz-se necessário uma força de vontade aplicada à leitura produtiva, à pesquisa, concentração e reflexão para solucionar problemas decorrentes do quadro apresentado.

A partir dos pressupostos e em face dos conceitos preconcebidos acerca do fato, busca analisar a rejeição e a resistência à proposta através de um diagnóstico quanti-qualitativo da situação.

Através do CD a equipe tem uma ferramenta fundamental de articulação do processo socioeducativo de cada adolescente com a dinâmica cotidiana do aprendizado, concretizando um espaço de troca de informações e de tomada participativa de decisões em que a dimensão da segurança e da ação socioeducativa se encontram e se complementam.

Conselho Disciplinar: Um Trabalho em Equipe Voltado à Garantia de Direitos e Deveres dos Adolescentes em Unidades de Socioeducação.

O Conselho Disciplinar deve reunir-se quando ocorrerem situações que suscitem a tomada de decisão quanto a problemas de indisciplina e quando precisar avaliar os resultados de decisões anteriormente tomadas, mantendo, suspendendo ou readequando-as.

É importante ressaltar que as discussões e as decisões são tomadas em reuniões e por consenso, o que não significa unanimidade. Dessa forma, exige-se grande espírito democrático e maturidade dos participantes para que as decisões do CD sejam devidamente respeitadas.

Muito embora as ações desenvolvidas pela equipe (técnicos e educadores) sejam diferenciadas, essa diferenciação não deve gerar uma hierarquia de saberes, impedindo a construção conjunta do processo socioeducativo de forma respeitosa e participativa. Para tanto, é necessário garantir uma dinâmica institucional que possibilite a contínua socialização das informações e a construção de saberes entre educadores e a equipe técnica dos programas de atendimento. (SINASE²⁹, 2006, p. 54-55)

Haverá ocasião em que a decisão tomada contrariará não só a posição de algum participante, mas de todo um setor. Tal fato exigirá postura profissional e amadurecimento de cada indivíduo, e da equipe como um todo, para fazer com que a decisão tomada no CD seja soberana. “A observância da composição do conselho disciplinar visa garantir maior parcimônia e adequação da medida, pois somente em grupo e com domínio do maior número de informações possíveis é que torna-se viável a adoção de decisões equilibradas e justas” (CADERNOS DO IASP: práticas de Socioeducação, 2007, pág. 74).

Nesse contexto, faz-se necessário que todos os participantes das reuniões exponham suas ideias e as fundamentem, para que a tomada de decisão seja a mais adequada possível de forma a evitar insegurança ou desentendimentos na equipe; elas devem ser colocadas em prática e respeitadas por todos. Isso, no entanto, não significa que não possam ser mudadas à medida que os resultados esperados não forem alcançados ou, ao avaliá-los, chegar ao consenso de que outros procedimentos se mostrem mais eficientes e eficazes.

As decisões do CD são tomadas com base em relatos e, se houver, provas materiais sobre o fato. Contribuem para a tomada de decisão: informações da família, de outras Unidades e/ou entidades que conhecem anteriormente o adolescente; Livro de Ocorrência (próprio de cada Unidade); Boletim de Ocorrência (se for o caso); e o relato dos envolvidos, inclusive do adolescente para que não seja tomada nenhuma decisão parcial, entre outros.

São importantes os registros de fatos positivos, eles ajudam na tomada de decisão e na escolha de alternativas mais adequadas e justas, além de possibilitar uma visão positiva sobre o adolescente, pois, ao imputar alguma medida a este, temos que considerar sua capacidade de compreensão da falta cometida e sua reparação, assim:

Exigir dos adolescentes é potencializar suas capacidades, é reconhecê-los como sujeitos com potencial para superar suas limitações. No entanto, a compreensão deve sempre anteceder a exigência. É preciso conhecer cada adolescente e compreender seu potencial e seu estágio de crescimento pessoal e social. Além disso, deve-se fazer exigências possíveis de serem realizadas pelos adolescentes, respeitando sua condição peculiar e seus direitos³⁰. (SINASE, 2006, p. 54)

Segundo Foucault, existem as condições para que apareça um objeto de discurso, as condições históricas

29. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) pág. 54, artigo 8. Dinâmica institucional garantindo a horizontalidade na socialização das informações e dos saberes em equipe multiprofissional.

30. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), 2006, pág. 54. Artigo 5. Exigências e compreensão, enquanto elementos primordiais de reconhecimento e respeito ao adolescente durante o atendimento socioeducativo.

para que dele se possa dizer alguma coisa e para que dele várias pessoas possam dizer coisas diferentes, as condições para que ele se inscreva em um domínio de parentesco com outros objetos, para que possa estabelecer com eles relações de semelhança, de vizinhança, de afastamento, de diferença, de transformação – essas condições como se vê, são numerosas e importantes. Isso significa que não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época. (Arqueologia do Saber, 2008 p. 50). Assim, quando da reunião do CD para decisões a cerca do adolescente, faz-se necessária uma exposição sobre ele – melhor análise, levando em consideração seu estado emocional, vida pregressa e outros.

Tal proposta exige uma determinada prudência dos membros que compõem o CD, ao avaliar o comportamento dos adolescentes que transgridem ou induzem a transgressão das normas de convivência que regem as relações estabelecidas entre membros do grupo no processo socioeducativo. “Toda conduta que se revele inadequada à proposta de uma ação socioeducativa, ou contrária às normas estabelecidas pela instituição, acarretará na aplicação de sanções disciplinares, correspondentes e gradativas à gravidade do fato e ao momento em que o educando se encontra” (CADERNOS DO IASP: Práticas de Socioeducação, p. 75).

Por haver vários motivos que levam os adolescentes a desobedecer às normas estabelecidas, tais como: recebimento de manutenção de medida, morte ou doença de familiares, etc., não há uma única medida já previamente estabelecida, portanto o conselho deve revisar caso a caso. Tal atitude representa um grande avanço dentro das unidades socioeducativas, já que uma falta disciplinar de natureza grave pode ser tratada no CD como uma falta leve, dependendo do contexto em que ocorreu, possibilitando um espaço democrático com participação de vários setores e não deixando somente aos educadores a obrigação de decidir sobre as medidas.

Após a tomada de decisão, está deverá ser comunicada a todos os envolvidos: educadores, técnicos, adolescente, o mais cedo possível. Além desses, a família deve ser informada sobre o fato e depois de devidamente esclarecida, deve ser solicitada a contribuir na reflexão com o adolescente, e em casos mais graves, que envolvam atos infracionais, comunicar também o Ministério Público e o Juizado da Infância e Juventude.

Seguindo as orientações do caderno de Práticas de Socioeducação, nas reuniões do conselho, em geral, são discutidos, analisados e decididos assuntos relacionados às medidas disciplinares; integração dos adolescentes em ala de convivência; transferências de ala e de unidade; atividades especiais na unidade; atividades externas; alteração ou criação de normas e procedimentos; e ainda, assuntos relacionados à conduta, e avaliação da própria equipe, bem como a estrutura e organização da unidade³¹.

Evidentemente que a cada procedimento tomado pelo CD, espera-se um determinado resultado, sobre o qual se precisa ter clareza. O processo de avaliação, portanto, deve ser uma constante para que não se incorra no erro de manter uma decisão que pode ter sido equivocada ou, que não esteja surtindo o efeito positivo esperado; exemplo: decisões tomadas num período pós- crise em que a equipe estava fragilizada e que se mostraram decisões precipitadas sendo necessário, por isso, serem revistas.

Dessa forma, acredita-se que o CD é um espaço privilegiado para indicar os rumos das ações socioeducativas para cada adolescente em particular e para a Unidade como um todo.

31. CADERNOS DO IASP: Práticas de Socioeducação, 2007, p. 73

A maior dificuldade na consecução da proposta do CD é evitar a contaminação das decisões, por impressões pessoais, por pressão de setores, do próprio adolescente ou da família. Ressalta-se mais uma vez, que a maturidade do corpo funcional da Unidade é que garantirá a união e o apoio necessários para o sucesso do CD.

O Conselho disciplinar em seu aspecto democrático bem constituído age com profunda precisão no processo de construção de um sistema de ações inteligente e segura dentro da Unidade, articulando proposta pedagógica sólida, visando assegurar uma maior atenção e formação ao adolescente. É com consciência e inteligência que as ações devem ser colocadas para análise do CD, que a partir da proposta verificará e analisará as que melhor se adaptam à realidade da Unidade.

Entendemos, quando citamos processo de democracia no Conselho Disciplinar, que todas as partes devem ser ouvidas e que, ao faltar alguma, o Conselho sairá prejudicado.

Considerações Finais

Experiências nos mostram que a prática do CD tem conduzido a Unidade para um processo sólido buscando sempre um espaço educativo de alto controle, possibilitando uma autonomia individual do adolescente, já que não podemos perder de vista que as medidas disciplinares não são puramente sanções, mas também exercem seu aspecto educativo. “A disciplina deve ser considerada como instrumento norteador do sucesso pedagógico, tornando o ambiente socioeducativo um polo irradiador de cultura e conhecimento e não ser vista apenas como um instrumento de manutenção da ordem institucional” (SINASE³², 2006, p. 54).

Podemos entender a disciplina não como obediência absoluta, dando a ideia de modelagem do caráter, mas sim como ensinamentos que serão positivos, que construída dentro da Unidade Socioeducativa possa se expandir de forma positiva quando do retorno do adolescente ao convívio em sociedade.

[...]no trabalho socioeducativo não deve haver cisão entre os aspectos disciplinares e os sociopedagógicos. Ao contrário, mesmo as medidas disciplinares aplicáveis diante das faltas cometidas pelos adolescentes não podem ser entendidas somente como mera punição, mas devem, necessariamente, garantir um caráter pedagógico que trabalhe os conteúdos de responsabilização, autocontrole e desejo de superação da dificuldade encontrada.³³

O CD figura um espaço importante para estabelecer diretrizes com base no Estudo de Caso do adolescente, no sentido de estabelecer encaminhamento posterior ao processo de Plano Personalizado de Atendimento (PPA), amplamente discutido nas reuniões de CD com detalhamento processual e comportamental do adolescente.

32. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, artigo 7. Disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa, p. 54.

33. CADERNOS DO IASP, Práticas de Socioeducação, 2007, p. 73

O CD nos direciona a traçar metas e planejamento das ações da Unidade, nas tomadas de decisões sobre as atividades coletivas, atividades externas, passeios, antecipar propostas a serem discutidas nas reuniões com a Rede parceira, Poder Judiciário, Órgãos Públicos e outros que envolvam as ações da Unidade com os adolescentes.

Evidentemente que nosso cotidiano se altera a cada momento, por isso as reuniões de CD não são pré-programadas, mas agendadas conforme a necessidade. Devemos ter o cuidado de não cair na rotina, porém mesmo quando não tiver nenhuma ocorrência que suscite a convocação do CD, faz-se necessário o cuidado de convocar ao menos uma reunião semanal para avaliação dos trabalhos executados. "A utilização desse instrumento significa uma forma de concretização do modelo democrático de gestão da unidade, sob o suporte da proposta metodológica da socioeducação"³⁴.

Assim, concluímos que o Conselho Disciplinar, como explícito no Caderno do IASP Práticas de Socioeducação, tem um caráter deliberativo e democrático que envolve o Centro de Socioeducação como um todo, permitindo a possibilidade concreta de no dia a dia a equipe trabalhar a segurança pedagogicamente, assim como garantir o desenvolvimento da proposta socioeducativa, mantendo a disciplina e a segurança necessárias.

34. *CADERNOS DO IASP, Práticas de Socioeducação, 2007, p. 70*

Referências

- CADERNOS DO IASP, Instituto de Ação Social do Paraná. Práticas de Socioeducação. Curitiba, 2007.
- FOUCAULT, Michel. [1926-1984]. 7 ed. A Arqueologia do Saber. Tradução de: NEVES, Luiz Felipe Baeta, 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- SINASE, Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Brasília, 2006.

Medida Socioeducativa de Internação: Socialização do Adolescente Através da Família, da Escola e do Trabalho

Jane Cristina Loef³⁵

Resumo

Entendemos que os modos de socialização dos adolescentes em seus diferentes contextos se encontram na estrutura institucional da família, da escola e do trabalho. Observando estes elementos no cotidiano da família de adolescentes que cumpriram e/ou cumprem medida socioeducativa de internação no CENSE de Toledo, nos deparamos com os seguintes dados: aumento da família monoparental feminina; inserção feminina no mercado de trabalho, com renda inferior à masculina; relações de trabalho precárias, com a predominância do trabalho informal para ambos os sexos; maior percentual de escolarização dos pais nas séries iniciais; baixa escolaridade do adolescente aliada a ausência escolar; inserção precoce do adolescente no mercado informal de trabalho. Estes aspectos estão permeados entre uma diversidade de arranjos familiares. Ao materializarmos estes elementos empiricamente, analisado-os sob os fundamentos teóricos, metodológicos e históricos, podemos afirmar que a manifestação da questão social – violência – tem sua raiz na contradição e antagonismo da relação capital-trabalho.

Palavras-chaves: Arranjos familiares; adolescente; socialização; socioeducação.

35. Assistente Social. Especialista em Fundamentos do Trabalho do Assistente Social. Funcionária da SECJ, lotada no Centro de Socioeducação de Toledo. E-mail: jane_loef@secj.pr.gov.br

Introdução

O presente artigo refere-se à atuação profissional no Centro de Socioeducação – CENSE de Toledo, onde são atendidos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação. De acordo com os Cadernos de orientação do Instituto de Ação Social do Paraná – IASP (2007), a Secretaria de Estado da Criança e da Juventude – SECJ, estabeleceu que o CENSE de Toledo tem uma capacidade de atendimento para vinte e dois adolescentes, sendo estas vagas ocupadas por adolescentes em internação provisória (45 dias) ou internação (6 meses à 3 anos).

A atuação profissional do assistente social objetiva-se sobre o aspecto sociofamiliar do adolescente internado, partindo da situação real do adolescente privado de liberdade de acordo com o contexto social em que está inserido. Para tanto, faz-se em um primeiro momento o estudo de caso deste adolescente, procurando compreender como se manifesta sua existência mediante as relações sociais estabelecidas.

Com a atuação profissional surgiu a inquietação de como se apresentam os arranjos familiares dos adolescentes que cumpriram ou ainda cumprem medida socioeducativa de internação no CENSE de Toledo, considerando aspectos das relações sociais no cotidiano destas famílias³⁶.

Assim, a pesquisa tem como objetivo geral, apresentar os arranjos familiares dos adolescentes que cumpriram/cumprem medida socioeducativa de internação no CENSE de Toledo, relacionando os meios de socialização destes adolescentes com as dimensões da família, escola e trabalho.

No que se refere à delimitação dos sujeitos da pesquisa, priorizamos os adolescentes que iniciaram e concluíram sua internação no CENSE de Toledo, ou ainda aqueles que cumpriam maior parte de sua medida socioeducativa neste CENSE – neste caso, mais que cinquenta por cento da medida, ou seja, mais de três meses, antes de ser transferido para outro CENSE da região³⁷.

A amostra foi constituída de forma intencional, totalizando quarenta e um adolescentes, portanto, quarenta e uma famílias. Realizou-se então, a coleta de dados de quarenta e uma fichas cadastrais, de acordo com um roteiro de questões relevantes para a pesquisa, as quais foram tabuladas e apresentadas no decorrer deste trabalho.

A realização deste estudo teve como recorte temporal o início do mês de janeiro de 2007 até o mês de julho de 2008. Esta escolha deve-se ao fato que, foi a partir do mês de janeiro de 2007 que adotou-se a nomenclatura de Centro de Socioeducação para os locais de atendimento ao adolescente em conflito com a lei; nesta data os serviços de atendimento passam da esfera municipal para a esfera estadual, estando inicialmente vinculado ao Instituto de Ação Social do Paraná – IASP. Após a Lei nº 15.604/2007, os serviços de atendimento ao adolescente

36. O avanço do Serviço Social na discussão relacionada à família ocorre no momento em que faz a recusa à orientação funcionalista e passa a basear-se em uma visão transformadora e crítica da sociedade, tendo a percepção da família como uma questão mais ampla, através da contradição e do conflito de classes.

37. Salientamos que não foi possível incluir na amostra e análise, os adolescentes que cumpriram medida socioeducativa de internação provisória (no máximo 45 dias de internação) devido ao fato de que houve grande rotatividade de adolescentes no período pesquisado – 74 adolescentes.

em conflito com a lei tornaram-se de responsabilidade da Secretaria Estadual da Infância e da Juventude – SECJ, e o IASP é extinto. É também no mês de janeiro de 2007 que contrataram-se os funcionários para a atuação no CENSE de Toledo.

Para fundamentar a pesquisa que consubstancia neste artigo, utilizamos a pesquisa bibliográfica, de fonte secundária, com o levantamento de discussões acerca do assunto pesquisado; e pesquisa documental de fontes primárias, com a retirada de dados da ficha cadastral de cada adolescente, sendo que o registro na ficha cadastral é realizado pela profissional da área de serviço social.

A discussão inicia-se com a apresentação da legislação brasileira no tocante à família, para compreendermos a necessidade de proteção social a ela. Após, apresenta-se a função socializadora da família, bem como as alterações nas relações sociais com repercussão na família. Posterior a esta introdução, parte-se para a apresentação dos arranjos familiares dos adolescentes privados de liberdade que passaram pelo referido Centro de Socioeducação, para então direcionar o olhar sobre o adolescente, considerando os meios de socialização família, escola e trabalho.

Encerra-se a discussão com uma reflexão relacionando o conhecimento teórico e a ação do exercício profissional, mediante a prática exercida no cotidiano do Centro de Socioeducação.

A Família na Legislação Brasileira

É comum encontrar no texto das Constituições Brasileiras o conceito de proteção à família denominada “legítima”. Segundo GENOFRE (2002), a Constituição de 1934 correspondeu à resistência do catolicismo à dissolubilidade do vínculo conjugal³⁸, dispondo em seu artigo 175 que, “a família é constituída pelo casamento indissolúvel, sob proteção do Estado”. As Constituições dos anos de 1946, 1967 e 1969 continuavam com esta forma de entendimento a respeito da família. A Constituição do ano de 1934 proclamou em seu texto o amparo à maternidade e à infância. No ano de 1946 acrescentou a proteção à adolescência, e no ano de 1967 adicionou o amparo à educação de excepcionais.

Mas é somente no ano de 1988, com a Nova Constituinte - através da participação popular - que o conceito de família é ampliado, reconhecendo a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar. No entanto, segundo CALDERÓN e GUIMARÃES (1994), a legislação brasileira não reconhece legalmente todos os arranjos familiares existentes.

Também na Constituição de 1988, no seu artigo 227, determina-se que sejam assegurados à criança e ao adolescente os direitos inerentes à cidadania, tais como direito à vida, saúde, alimentação, educação, lazer, profissionalização, cultura, respeito, convivência familiar e social, em condições de liberdade e de dignidade.

38. Segundo GENOFRE (2002), a lei Civil, “manteve durante muito tempo o princípio da indissociabilidade do casamento religioso, até a aprovação da Emenda Constitucional nº 9, em 1977, que instituiu o divórcio no Brasil.

Como resultado das discussões, segundo COSTA (1994) as Nações Unidas, no ano de 1994, instituiu o Ano Internacional da Família, com vistas a consolidação e avanço dos direitos humanos. Anteriormente, haviam sido declarados o Ano Internacional da Mulher; da Criança; do Jovem; além de instrumentos normativos como a Convenção Internacional dos Direitos da Criança; Regras de Beijing; Regras Mínimas das Nações Unidas para os Jovens Privados de Liberdade; o Pacto pela Infância, na Conferência de Cúpula realizada em Nova Iorque.

Estas discussões, segundo COSTA (1994), apresentam como foco central a família. Com as normativas internacionais e seus reflexos nas legislações nacionais, a família é vista como questão social no Brasil, e diante das discussões trazidas, o debate político – através de reivindicações e movimentos sociais – contemplou na Constituição Federal do ano de 1988 no Brasil, a proteção à família.

A Função Socializadora da Família

A família³⁹, pela perspectiva histórica, segundo CALDERÓN e GUIMARÃES (1994) tem se apresentado em diversas composições e características, coexistindo diversos arranjos familiares, embora o modelo predominante seja o da família burguesa⁴⁰ como uma organização predominantemente orientada pelo modelo nuclear.

Segundo CARVALHO (2002), a coletividade apresenta idealizações em relação à família, sendo que um dos símbolos é a família nuclear. A maior expectativa é de que ela produza cuidados, proteção, aprendizado dos afetos, construção de identidades e vínculos relacionais de pertencimento, capazes de promover melhor qualidade de vida a seus membros e efetiva inclusão social na comunidade e sociedade em que vivem.

Acrescenta MIOTO (1997) que a dinâmica relacional estabelecida em cada família não é dada, mas é construída a partir de sua história e de negociações cotidianas que ocorrem internamente entre seus membros e externamente com o meio social mais amplo. Segundo a autora, a família é uma instituição social historicamente condicionada e dialeticamente articulada com a estrutura social na qual está inserida.

Há que se ressaltar que as mudanças que ocorrem na organização familiar decorrem de mudanças estruturais mais amplas, desencadeadas pelas relações de produção em que está inserido o homem.

Dentro deste contexto, para VITALE (2002) a família tem grande importância na função socializadora, demarcando um espaço privilegiado de socialização de seus indivíduos. Esta posição a caracteriza como primeiro grupo responsável pela mediação entre os seres sociais e sociedade.

Para FERREIRA (1994), além de a família ser o espaço privilegiado de socialização, é também espaço de divisão de responsabilidades e de busca estratégica de sobrevivência. É na família que inicialmente se exerce a

39. "Segundo Engels, o termo 'família' é derivado de *famulus* (escravo doméstico) e foi uma expressão inventada pelos romanos para designar um novo organismo social que surge entre as tribos latinas, ao serem introduzidas à agricultura e à escravidão legal. Esse novo organismo caracterizava-se pela presença de um chefe que mantinha sob seu poder a mulher, os filhos e um certo número de escravos, com poder de vida e morte sobre todos eles paterpotestas. Desde então, o termo família tem designado instituições e agrupamentos sociais bastante diferentes, entre si, do ponto de vista de sua estrutura e funções." (BILAC, 2002, p. 31).

40. Segundo SZYMANSKI (2002), "ao aceitar o modelo de família burguesa como norma e não como um modelo construído historicamente, aceita-se implicitamente seus valores, regras, crenças e padrões emocionais."

cidadania sob os parâmetros da igualdade, do respeito e dos direitos humanos.

E ainda, independente do arranjo familiar, é neste espaço que se garante a sobrevivência, o desenvolvimento e a proteção integral dos membros e dos filhos, através de aportes afetivo e material. É na família que se inicia a educação formal e informal, que se absorvem valores éticos e humanitários, se transmitem valores culturais e se desempenham laços de solidariedade.

Esta dinâmica da instituição familiar ocorre no interior do processo de reprodução da sociedade, que segundo ROMANELLI (2002), no caso brasileiro, tem sofrido transformações na composição das famílias e em suas formas de sociabilidade. O autor destaca ainda que estas mudanças vêm ocorrendo com intensidade desde os anos sessenta. No entanto, em nível mundial, detectamos no século XIX, transformações significativas com o advento da Revolução Industrial.

A família, diz Morgan, “[...] é o elemento ativo; nunca permanece estacionária, mas passa de uma forma inferior a uma forma superior, à medida que a sociedade evolui de um grau mais baixo para outro mais elevado. Os sistemas de parentesco, pelo contrário, são passivos; só depois de longos intervalos, registram os progressos feitos pela família, e não sofrem uma modificação radical senão quando a família já se modificou radicalmente”⁴¹ (ENGELS: 1984, p. 65).

Faz-se aqui necessário elucidar quais as mudanças que trouxeram alterações na dinâmica da vida em família, e por consequência, em sua composição.

Alterações das Relações Sociais: Repercussão nos Arranjos Familiares

Para MIOTO (1997), as mudanças que tem afetado a família decorrem de múltiplos aspectos, dentre eles: a transformação e liberalização dos hábitos e costumes, especificamente relacionados à sexualidade e à nova posição da mulher na sociedade; o desenvolvimento técnico-científico; o modelo de desenvolvimento econômico adotado pelo Estado brasileiro, que teve como consequência o empobrecimento acelerado das famílias na década de 1980; a migração exacerbada do campo para a cidade e um contingente expressivo de mulheres e crianças no mercado de trabalho.

Para CALDERÓN (1994), os novos arranjos familiares correspondem a famílias com base em uniões livres, sem o casamento civil e religioso; famílias monoparentais com chefia feminina; divórcio, separação e/ou abandono do componente masculino; mães/adolescentes solteiras que assumem seus filhos; gravidez resultante de uniões livres

41. Karl Marx acrescenta: “O mesmo acontece, em geral, com os sistemas políticos, jurídicos, religiosos e filosóficos.” (ENGELS: 1984, p. 65).

ou fora do casamento; famílias formadas por pessoas convivendo no mesmo espaço, sem vínculos de aliança ou consanguinidade, mas com ligações afetivas de mútua dependência e responsabilidade.

PEREIRA (1995) destaca algumas alterações verificadas nestes últimos vinte anos: a queda da fecundidade⁴² – mais acentuada nos países desenvolvidos; o declínio de casamentos e o aumento de dissolução dos vínculos matrimoniais constituídos, o que aumenta a taxa de pessoas vivendo sozinhas e da ruptura da unidade familiar convencional; alteração na organização e composição da unidade familiar, com um significativo aumento da taxa de coabitação entre jovens, com diferenciação nos componentes da família e o crescimento do número de crianças nascidas fora do casamento convencional, as quais são criadas dentro de novos valores; aumento de famílias chefiadas por um só cônjuge⁴³; mobilidade de pessoas de um domicílio à outro, com o aumento do número de habitações que apresentam tamanho reduzido e pouco conforto.

FERRARI e KALOUSTIAN (1994) acrescentam que, além dos elementos já citados que afetam a vida familiar, há também a degradação do meio ambiente, que causa ameaça ao ambiente familiar; a dificuldade de acesso aos serviços urbanos básicos, à recursos produtivos e à diferentes métodos de planejamento familiar⁴⁴.

Deve-se levar em consideração que todos os aspectos acima citados são resultantes das mudanças ocorridas em níveis mais amplos, ou seja, mudanças ocorridas na estrutura da economia, nos processos de trabalho e nas relações sociais em geral – da qual se socializam os homens.

Um agravante é que, segundo MIOTO (2001), estes fatores elencados que repercutiram em mudanças na dinâmica familiar, apresentam índices piores na medida em que ganham força os processos de reestruturação produtiva – com a exacerbação da lógica do mercado, houve o acréscimo da perda gradativa da prestação de serviços públicos, o que contribuiu para a deteriorização da vida das famílias. “Todas estas mudanças tem atingido e modificado os tradicionais mecanismos de solidariedade familiar, considerados elementos básicos de proteção dos indivíduos e anteparo primário contra as agressões externas [...]” (PEREIRA, 1995, p. 105).

Faz-se necessário, em um primeiro momento, acabar com os estigmas sobre as formas familiares diferenciadas, pois, de acordo com o movimento da família – organização – desorganização – reorganização – torna-se visíveis diversos arranjos familiares, que ocorrem com relação ao contexto sociofamiliar.

Percebe-se como resultante deste processo os aspectos que a família vai incorporando, que se traduz no Brasil em uma tendência à redução da chamada família nuclear, embora esta ainda seja vista como modelo, o que de fato é um equívoco, diante da realidade diversa que vivenciamos.

Para refletir sobre o objeto que elegemos como centralidade da pesquisa – arranjos familiares e meios de

42. PEREIRA (1995) destaca que no Brasil, a taxa de fecundidade caiu de 5,7% nos anos 70 para 3,5% nos anos 80. “Para isso tem contribuído a controvertida prática da esterilização em mulheres pobres, com recurso usado por organismos internacionais para diminuir a miséria no país” (MBES, 1993).

43. Este fenômeno tem recaído sobre as mulheres. Chefiando sozinhas o lar, estas são obrigadas a trabalhar fora, dispendo de pouco tempo para as tarefas domésticas e para o acompanhamento dos filhos. “Com a separação, a alta incidência de mulheres que descambam para a pobreza – dadas à sobrecarga de despesas domésticas que tem de enfrentar sozinhas e a precariedade das políticas públicas voltadas para elas – propiciou o surgimento do fenômeno denominado ‘feminização da pobreza’ verificado na escala mundial, incluindo os países do Primeiro Mundo.” (PEREIRA, 1995, p. 104-105).

44. O que muitas vezes se identifica é que o nascimento do filho precede a existência de uma mãe e/ou pai adulto e de uma relação estável. Não há portanto um planejamento familiar, sendo este um dos elementos identificados como desencadeador de alterações nos arranjos familiares na atualidade.

socialização – iremos no próximo item identificar elementos que destoam do modelo de família nuclear, mediante as alterações das relações sociais de produção e de reprodução da vida em sociedade, de acordo com a realidade apresentada pela família dos sujeitos da pesquisa.

Famílias de Adolescentes em Medida Socioeducativa de Internação no Cense de Toledo

Ao objetivarmos nossa apreensão e análise dos dados que expressam a constituição familiar dos sujeitos da pesquisa, deparamos com as informações de que: as mães sozinhas com os filhos correspondem a 23,08% do universo pesquisado; pais sozinhos com os filhos correspondem a 5,13%; adolescentes que convivem com os pais biológicos correspondem a 23,08%; mãe, padrasto e filhos são 17,95%; pai, madrasta e filhos equivalem a 5,13%; pais adotivos representam 5,13%; adolescentes que viviam abrigados em instituição são 2,56%; adolescentes que convivem com os avós totalizaram 15,38%; e adolescentes que convivem com outros parentes 2,56%.

Um dos aspectos citados pelos autores é o fato de que a chefia da família não é mais uma exclusividade do componente masculino, dado o crescimento das famílias monoparentais com chefia feminina.

VITALE (2002) apresenta dados do CENSO (2000), os quais mostram que a família chefiada por mulheres tem crescido nas últimas décadas, sendo que no Brasil, no ano de 1992, eram estimadas em 21,9%, e em 1999 representavam 26%. Assim, as famílias chefiadas por mulheres correspondem, nesta data (1999), a 11,1 milhões de famílias, ou seja, uma em cada quatro famílias é chefiada por mulheres.

Neste universo, a maioria das mulheres responsáveis pelo domicílio está em situação monoparental. Os dados do CENSO (2000) revelam que cresce a proporção de famílias monoparentais femininas – de 15,1% em 1992 para 17,1% em 1999. Em contraposição, diminuem os arranjos familiares compostos pelo casal e filhos.

É preciso não esquecer que as mulheres chefes de família costumam ser também 'mães de família': acumulam uma dupla responsabilidade, ao assumir o cuidado da casa e das crianças juntamente com o sustento material de seus dependentes. Essa dupla jornada de trabalho geralmente vem acompanhada de uma dupla carga de culpa por suas insuficiências tanto no cuidado das crianças quanto na sua manutenção econômica. (BARROSO; BRUSCHINI, 1981, In: VITALE, 2002, p. 47-8).

Além disso, verifica-se que há um contingente de filhos, enteados, netos e agregados que convivem no grupo familiar e que se encontram sob os cuidados e responsabilidade da mulher. Já as famílias monoparentais masculinas são significativamente menores que as femininas.

Este aspecto é perceptível ao analisar os arranjos familiares dos adolescentes que cumpriram e/ou cumprem medida socioeducativa de internação no CENSE de Toledo, uma vez que a família monoparental chefiada por mulheres corresponde a 23,08% do universo total. Em contrapartida, as famílias monoparentais masculinas representam 5,13% do universo pesquisado.

Identifica-se aí uma significativa diferença, onde de fato a mulher assume maior responsabilidade⁴⁵ na manutenção da família, bem como na busca de proteção social ao seu grupo familiar.

Outro elemento a considerar, é que após a separação dos pais biológicos, estes buscam novos relacionamentos e constituem novos agrupamentos familiares. Segundo Gilbert, Christesen & Margolin (In: PIREZ, 2004), a inconstância conjugal faz com os filhos desenvolvam falhas na segurança básica e interiorizem modelos inseguros de vinculação.

Assim, verifica-se que as famílias dos adolescentes que cumpriram e/ou cumprem medida socioeducativa de internação no CENSE, apresentam estas novas formas de agrupamento familiar, onde os arranjos configurados pela mãe e padrasto representam 17,95%, e os arranjos configurados pelo pai e madrasta representa 5,13% do universo pesquisado.

Percebemos a diferença de que as mulheres – em maior proporção - assumem e permanecem com a responsabilidade da guarda, sustento e educação dos filhos, tendo a presença de uma figura masculina que se constitui também como figura paterna – o que nem sempre se dá de forma saudável e positiva ao desenvolvimento do adolescente, de acordo com alguns dos estudos sociais realizados no CENSE.

Já a referência na figura do pai, é mostrada em menor proporção, conseqüentemente, também a figura da madrasta enquanto presença feminina e papel de mãe.

Diante disso – da maior proporção da presença feminina – a função do provedor não é mais exclusiva do homem chefe de família. Para dar respostas a necessidade básica de alimentação, em primeiro momento, a inserção feminina no mercado de trabalho cresce cada vez mais, o que vem sendo intensificado em virtude da própria crise econômica.

Para ROMANELLI (2002), uma das transformações mais significativas na vida doméstica e que redundam em mudanças na dinâmica familiar é a crescente participação do sexo feminino na força de trabalho, em consequência das dificuldades econômicas enfrentadas pela família. As mulheres tornam-se produtoras de rendimentos e parceiras importantes na formação do orçamento familiar, o que contribui para o redimensionamento da divisão sexual do trabalho⁴⁶.

Ocorre que, a mulher tem diferente inserção no mercado de trabalho, logo, a sua renda média é inferior a renda do sexo masculino⁴⁷, o que faz com que, muitas vezes, os arranjos familiares compostos por mulheres chefes de família sejam vistos como vulneráveis ou em situação de risco.

45. "Nem sempre os filhos são de um mesmo pai, pois se os homens vão e vêm, as mulheres permanecem como o solo onde se enraíza a família." (MELLO, 2002, p. 57-8).

46. Para Marx (In: ENGELS, 1984, p. 104), a primeira divisão do trabalho é a que se fez entre o homem e a mulher para a procriação dos filhos. Engels acrescenta que o primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre o homem e a mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino.

47. "O Censo (2000) aponta que a média da renda dos homens chefes de família é de R\$ 827,00, enquanto a das mulheres é de R\$ 591,00. Mas, para 5,5 milhões de mulheres chefes de família o rendimento mensal não ultrapassa R\$ 276,00." (VITALE: 2002, p. 50).

No caso das famílias dos adolescentes do CENSE, a renda do sexo feminino apresenta-se abaixo da renda do sexo masculino. Esta discussão inicia-se pelo fato de que, na população feminina, foram identificados 21,05% de mulheres sem renda, portanto sem inserção no mercado de trabalho – a marca do desemprego. Não se trata aqui somente de família monoparental feminina, mas também daquelas famílias em que o único provedor do sustento da casa é a figura masculina. Já a figura masculina não apresentou nenhum índice de desemprego, mesmo que sua renda seja obtida através de trabalho temporário, diário e em situação precária.

Com relação a rendimentos, os dados desta pesquisa mostram que 23,68% de mulheres obtém uma renda inferior a um salário mínimo, geralmente desenvolvendo o trabalho enquanto diarista e doméstica. A porcentagem para os homens com esta mesma renda é de 7,14%. Percebe-se então que o trabalho diário masculino recebe maior remuneração do que o trabalho diário feminino. Isso nos remete a reflexão apontada por SILVA (1982), de que o trabalho doméstico

constitui-se em peça fundamental à dinâmica do sistema e justifica a ideologia da diferenciação entre os sexos, onde o trabalho feminino no lar é visto apenas como tendo valor de uso para o consumo direto e privado e não como produção social. Porque oculto, nem por isso deixa de ter valor econômico, tal como tem o trabalho que produz mercadorias que serão vendidas [...] o trabalho doméstico continua a ser necessário à reprodução do modo capitalista e que se torna preciso garanti-lo através de uma ideologia que permita, por um lado, o aprisionamento de elemento humano para realizá-lo e, por outro lado, garanta que outra parcela de pessoas seja liberada para a produção social.” (SILVA, 1982, p. 137).

No entanto, olhando pela ótica de que o trabalho doméstico produz somente valor de uso, acaba por desvalorizar a sua importância na reprodução social, sendo, portanto, o trabalho doméstico mal remunerado. Já o trabalho masculino, que por seu emprego de força de trabalho muitas vezes árdua, tendo como resultante um produto final, com lucros evidentes ao capital, mesmo sendo um trabalho com baixa remuneração, acaba por ser – dentro das limitações - melhor remunerado que o trabalho feminino. Ou seja, ambos os sexos sofrem a exploração e expropriação da força de trabalho, mas ainda há um diferencial de remuneração.

Das famílias pesquisadas neste estudo, o número de mulheres recebendo um salário mínimo é de 44,73%, e homens 46,42%. Verificamos aqui uma pequena diferença e a atribuímos ao fato de que as mulheres buscam espaço no mercado de trabalho e contribuem para a manutenção da casa. E que, os trabalhos realizados na linha de produção – nas empresas⁴⁸ de médio ou grande porte – não são bem remunerados pelos empregadores. Aqui se equiparam os salários atribuídos aos sexos, importando somente a força de trabalho.

No entanto, quando se passa a avaliar a renda de dois salários mensais, há uma queda dos índices femininos, sendo eles 10,52%; enquanto o masculino é de 39,28%. Ao avaliar-se o recebimento de três e quatro salários, não identificamos nenhuma presença do sexo feminino dentro do universo pesquisado. O sexo masculino apresenta baixo índice, sendo 3,57% em ambos os salários.

48. No caso da cidade de Toledo, nos referimos à empresa que comercializa gêneros alimentícios provenientes de aves, suínos e bovinos, a qual emprega mão de obra feminina e masculina, onde estão alguns dos pais e/ou mães de adolescentes do CENSE. Nesse caso, a remuneração é equiparada aos sexos, estando ela na faixa de um salário mínimo mensal para aqueles que atuam na linha de produção.

Esta análise da renda nos remete a outra discussão ao se observar a nulidade de uma carreira profissional, pois a inserção dos pais no mercado de trabalho não lhes conferem uma renda segura, mas sim o desenvolvimento do trabalho como forma de obter um salário para o sustento da família, onde a inserção configura-se em geral, de forma instável.

Vale ressaltar que o grupo com maior destaque são os trabalhadores em situações precárias de trabalho e de economia informal – diaristas, que trabalham em construção civil, limpeza e agricultura. Das famílias analisadas neste estudo, apenas 6% dos pais tem um emprego com todas as condições contratuais. Referente à figura da mãe, 11% destas estão inseridas no mercado formal de trabalho.

Há, neste contexto, uma estreita relação da ocupação que os pais têm no mercado de trabalho e na renda obtida através da realização deste, com a escolaridade que adquiriram ao longo da vida.

Verifica-se que, referente a escolarização dos pais dos adolescentes do CENSE, identificou-se 54,17% de pais (homens) que frequentaram entre a 1ª e 4ª série do ensino fundamental. Este número é representado por 38,89% referente às mães dos adolescentes. Em seguida, a escolaridade de 5ª a 8ª série representa para os homens 33,33%; para as mulheres 38,89%; o analfabetismo para os homens 12,5% e para as mulheres 13,89%. Com relação ao 2º grau completo, não se identifica nenhum registro entre os homens, e apenas 2,78% no caso da mulher. Em relação ao 3º grau completo, não há nenhum caso identificado na figura do pai, e 2,78% na figura da mãe.

Com esta exposição acerca das condições da família do adolescente, o que verificamos é que, de acordo com a inserção destas famílias em um dado contexto social, e considerando a família enquanto agente primário de socialização – determina-se a forma de inserção do próprio adolescente.

O que queremos dizer com isso é que, independente da configuração que a família apresenta, ela orienta a socialização do adolescente e lhe serve de referência mediante as relações sociais estabelecidas, negando aqui o modelo nuclear e o discurso conservador de família “desestruturada”.

Iremos explicitar no item seguinte, qual a realidade dos adolescentes sujeitos da pesquisa, considerando o exposto no que diz respeito aos arranjos familiares e utilizando ainda dos mesmos elementos que serviram de análise para entender a dinâmica de vida dos pais ou responsáveis destes adolescentes – família, escolarização e inserção no mercado de trabalho.

O Processo de Socialização do Adolescente

De acordo com as necessidades da família, SILVA (1982) apresenta que a integração da força de trabalho na fase da infância/adolescência obedece à necessidade do capital de apropriar-se o quanto antes da força de trabalho existente, para explorá-la o maior tempo possível, apropriando-se, portanto, de maior excedente de produção.

Assim, a incorporação da mão de obra infantil – e também a feminina – à produção social favorece a acumulação, pois, além de permitir a extração de mais-valia, propicia a queda dos salários.

Verificamos que, dos adolescentes que cumpriram e/ou cumprem medida socioeducativa de internação no CENSE de Toledo, 87,5% destes apresentam alguma experiência com o trabalho.

Destas, 91,43% constituem-se enquanto experiência com o trabalho informal, precário, inadequado à faixa etária e desaprovável mediante a fase peculiar de pessoa em desenvolvimento. Trata-se de trabalho, em sua maioria, perigoso e insalubre, e até mesmo realizado em horário noturno, como por exemplo, trabalhos desenvolvidos em aviários. Além deste, há a predominância de trabalhos como auxiliar geral, servente de pedreiro e lavador de carros.

Mediante esta realidade, encontram-se várias situações de adolescentes em idade escolar com dificuldades de aprendizagem e/ou insucesso escolar. Estes adolescentes não querem frequentar a escola, não sentem motivação para prosseguir os estudos e preferem trabalhar, obtendo uma renda complementar na manutenção de sua casa.

Muitas das vezes estes adolescentes estão seguindo o exemplo de seus pais, exercem o mesmo trabalho desenvolvido por estes, como forma de reprodução da lógica em que estão inseridos e que dela fazem parte. Neste contexto, segundo SZYMANSKI (2002), a família é tida como responsável⁴⁹ “por problemas emocionais, desvios de comportamento de tipo delinquencial e fracasso escolar.”

Verificamos que dos adolescentes pesquisados, 82,93% não frequentavam a escola antes de receberem a media socioeducativa de internação, sendo que, a partir deste momento – ingresso no CENSE – reiniciam as atividades escolares e demais atividades de cunho pedagógico. Destes adolescentes, 87,8% foram matriculados nas séries de 5a à 8a, na modalidade de ensino de Jovens e Adultos⁵⁰.

E ainda, dos adolescentes que desenvolviam ou desenvolvem o trabalho formal - 8,57% - são adolescentes que já cumpriam ou cumprem medida socioeducativa – em meio aberto (Liberdade Assistida e/ou Prestação de Serviço à Comunidade) ou em privação de liberdade (internação) – os quais são encaminhados ao Programa Adolescente Aprendiz⁵¹.

No tocante a escolaridade, de acordo com MÉSZAROS (2005), a natureza da educação está vinculada ao destino do trabalho. No sistema capitalista, a educação tornou-se uma mercadoria, onde “as classes dominantes impõem uma educação para o trabalho alienante, com o objetivo de manter o homem dominado. Já a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo.” (MÉSZAROS: 2005, p. 12).

Segundo MÉSZAROS (2005), o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. Assim, na concepção marxista, a transcendência da auto-alienação do trabalho é característica inevitável da educação.

49. “É frequente encontramos, mesmo na literatura especializada, a assim chamada ‘desorganização familiar’ como a única responsável pelo fracasso escolar e adaptativo das crianças. Mas ainda, ela aparece como fonte de violência, do abandono de crianças e da marginalidade dos jovens, ou seja, a família é responsável pelo que aparece como o fracasso moral de seus membros.” (MELLO, 2002, p. 57).

50. No CENSE, os adolescentes são matriculados no Ensino de Jovens e Adultos – EJA, do Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas – PROEDUSE. Participam desse Programa professores da rede estadual de ensino, que a partir de um teste seletivo, passam a lecionar no interior das unidades socioeducativas.

51. Ver Lei Nº 15.200/2006 – Programa Estadual de Aprendizagem para o Adolescente em Conflito com a Lei – Programa Aprendiz.

Pois, para Gramsci (In: MÉSZAROS,2005)

não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir qualquer intervenção intelectual. Além disso, fora do trabalho, todo homem desenvolve alguma atividade intelectual; ele é, em outras palavras, um 'filósofo', um artista, um homem com sensibilidade; ele partilha uma concepção do mundo, tem uma linha consciente de conduta moral, e portanto contribui para manter ou mudar a concepção do mundo, isto é, para estimular novas formas de pensamento.

No entanto, em contraposição, na lógica da acumulação capitalista, a família

deve produzir em seu interior a mão de obra necessária ao sistema econômico, onerando o mínimo possível o capital neste processo de reprodução, tanto a nível diário quanto geracional, além de que deverá formar as consciências dos indivíduos, de forma a garantir uma inserção harmoniosa no conjunto da economia, ou seja, deve socializá-la. (SILVA: 1982, p. 57)

Porém, sabemos que a consciência do homem se forma principalmente a partir do momento e da maneira pela qual este se insere no mundo da produção. Essa consciência, segundo Marx, surge com a necessidade de contato com outros homens, logo, a consciência é um produto social.

Partindo da tese de que o primeiro agente de socialização é a família e o segundo é a escola, o terceiro não pode ser o ainda genérico conceito de sociedade, mas o muito concreto âmbito da empresa. [...] Família–escola–fábrica formam assim um 'tríptico' sobre o qual deve intervir, teórica e praticamente, a perspectiva antropológica. Pai–professor–patrão são símbolos agora gastos de direitos usurpados: o primeiro, da natural capacidade biológica de procriação e da transmissão hereditária dos bens; o segundo, do trabalho intelectual 'dividido'; o terceiro, da apropriação privada da riqueza social produzida e do trabalho dividido. (CANEVACCI, 1976, p. 45-6)

Nesse sentido que buscamos discutir a questão do adolescente privado de liberdade, considerando o contexto social em que esta inserido, partindo da discussão de seu arranjo familiar e as alterações sofridas nestes arranjos nos últimos anos – mediante as alterações da estrutura social - passando posteriormente para as determinações recebidas no mundo escolar e por fim, a sua socialização através do mundo da produção.

Esse caminho se faz necessário, pois, “enxergar o infrator sem perceber seu entorno social, as relações e as estruturas políticas, econômicas e culturais implica em negligenciar a condição fundamental da natureza humana.” (VOLPI, 2001, p. 58)

Considerações Finais

O que identificamos ao longo dos estudos sociais realizados no CENSE e de acordo com os dados relacionados à família já discutidos nos itens anteriores, é que de fato há uma diversidade de arranjos familiares, e que estes arranjos proporcionam a socialização de suas crianças e adolescentes de acordo com seu contexto social, cultural, econômico e político.

O adolescente, ao chegar no sistema socioeducativo – meio aberto ou privação de liberdade – necessita de um trabalho abrangente, o qual deve ir muito além do adolescente, mas sim olhar ao seu entorno – para sua família – independente de sua configuração; sua localidade; sua cultura e considerar suas possibilidades de acesso aos serviços públicos.

Quando chega à medida socioeducativa de internação – após supostamente ter passado pela rede de atendimento municipal – nos deixa um questionamento, pois, sendo a criança e o adolescente prioridade absoluta, qual seria a intervenção necessária - preventiva neste caso - para diminuir o número de adolescentes em cometimento de atos infracionais?

E muito, além disso, pensar em como proporcionar à criança e ao adolescente as garantias pressupostas no Estatuto da Criança e do Adolescente, realizando para isso, a proteção social à família enquanto núcleo primeiro de socialização básica.

Diante destes questionamentos e reflexão, ao avaliar o histórico de vida dos adolescentes que cumpriram e/ou cumprem medida socioeducativa de internação no CENSE de Toledo, vemos que foram poucas - ou nulas - as ações realizadas como forma de prevenção do adolescente com o ato ilícito. Isso quer dizer que há uma enorme fragilidade na política de atendimento ao adolescente, permanecendo uma lacuna quanto a efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Esta afirmação evidencia-se quando se procura Programas e/ou Projetos para a inserção deste público, que de acordo com os dados desta pesquisa, apresentam um perfil diferenciado, especificamente em relação ao grau de escolarização.

Os Programas de atendimento ao adolescente no município são seletivos, e muitas vezes, o adolescente em conflito com a lei é estigmatizado, situações que nem ao menos estão em na pauta da discussão do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente - CMDCA, como se a problemática inexistisse, ignorando a expressividade dos dados de atendimento.

Ora, o problema não está única e exclusivamente no cometimento do ato infracional; e também não está na forma de organização familiar destes adolescentes. O que vemos, é a precariedade de uma política que dê suporte e condições à família⁵² diante das alterações das relações sociais – revolução tecnológica; reestruturação produtiva;

52. *Por detrás da criança excluída da escola, nas favelas, no trabalho precoce urbano e rural e em situação de risco, está a família desassistida ou inatingida pela política social. Quando esta existe, é inadequada, pois não corresponde às suas necessidades e demandas para oferecer o suporte básico para que a família cumpra, de forma integral, suas funções enquanto principal agente de socialização dos seus membros, crianças e adolescentes principalmente. (FERRARI; KALOUSTIAN, 1994, p. 13)*

precarização das relações de trabalho/informalidade; política neoliberal; terceirização e privatização de serviços públicos; setorização e fragmentação da política social. Segundo MIOTO (1997), a setorização das políticas sociais e a inexistência de canais de integração entre elas têm gerado uma inoperância em relação às famílias.

Diante disso, fragiliza-se a condição de socialização que é função primária da família, ficando outro questionamento de que, como a família irá dar garantias de proteção à suas crianças e adolescentes, se nem mesmo a família recebe esta proteção.

Ora, se a família é o primeiro agente de socialização - seguido da escola e do âmbito da fábrica – como se darão as relações sociais mediante a situação da família?

Dentro deste contexto apresentado, avalia-se que o Centro de Socioeducação – CENSE, desenvolve um importante papel na (re) socialização do adolescente em conflito com a lei, pois, após a verificação de violação de direitos dos adolescentes – que de vítimas passam à agressores e chegam até a medida socioeducativa de internação – inicia-se um trabalho que tem como fim último o retorno deste adolescente para o convívio social, com a incorporação de novos valores e princípios de convívio social saudável.

Desenvolve-se então uma abordagem com a família, para que esta fortaleça seus laços afetivos e de responsabilidades para com o adolescente – responsabilidade mútua. A família recebe incentivos para retomar e assumir seu papel primário de socialização, tendo como foco o (re) estabelecimento dos laços familiares.

Em consonância com o trabalho desenvolvido com a família, investe-se na proposta pedagógica, com a valorização da escolaridade através de um atendimento personalizado. Assim, os adolescentes avançam na série escolar e participam diariamente da segunda forma de socialização do ser social.

Estes momentos são uma preparação para a inserção na terceira fase de socialização do adolescente, ou seja, a inserção no mundo do trabalho, sendo este um foco buscado e efetivado pelo CENSE, através do Programa Adolescente Aprendiz⁵³ e de outras formas de intervenção, como a profissionalização e o encaminhamento ao mercado de trabalho formal para aqueles que completam a maioria.

Além de participar ativamente nestas fases de socialização dos adolescentes em conflito com a lei, o CENSE busca a articulação com os programas de atendimento a este segmento e programas de atendimento à família disponível no município, para que a (re) socialização do adolescente ocorra com possibilidades de acesso aos serviços públicos e que garantam a continuidade do trabalho desenvolvido com a família e o adolescente no período em que este esteve no cumprimento da medida socioeducativa de internação.

53. No início da coleta de dados para a pesquisa havia três adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação que desenvolviam o trabalho no Programa Adolescente Aprendiz. Ao final da pesquisa, esse número passou para quatro adolescentes, os quais saem do CENSE meio período para desenvolver o estágio no órgão empregador. As outras vagas estão preenchidas com os adolescentes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto (Liberdade Assistida), sendo um total de quinze vagas para o Programa Adolescente Aprendiz no município de Toledo.

A continuidade do trabalho socioeducativo é favorecida ao passo que a equipe profissional do CENSE articula-se com a equipe que receberá o adolescente assim da progressão de sua medida socioeducativa, quais sejam, os profissionais do Programa Municipal de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, com o intuito de realizar em conjunto o estudo de caso do adolescente, com o repasse de informações do processo socioeducativo desenvolvido, os resultados alcançados com o adolescentes e encaminhamentos a serem realizados no meio aberto.

Busca-se enfim, a superação das dificuldades no tocante ao atendimento à família do adolescente em conflito com a lei; possibilitando minimamente à família desenvolver sua função de socialização primária através da valorização dos vínculos familiares; com condições de prover, incentivar e cobrar a educação de seus filhos; com possibilidades de mudar, por conseguinte, as condições objetivas de reprodução do ser social.

No entanto, o trabalho desenvolvido encontra muitas limitações, pois se verifica uma dificuldade dos Centros de Socioeducação em atender a demanda posta, justamente pela inoperância de programas que visem a prevenção de situações de risco, vulnerabilidade e violência desta população de adolescentes e seus familiares.

Assim, ocorre um aumento considerável na demanda dos Centros de Socioeducação, criando uma dificuldade de desenvolver o atendimento personalizado, além de nos depararmos com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em Delegacia Pública Municipal, o que na verdade não podemos chamar de atendimento socioeducativo, pois nesta condição há a violação dos direitos fundamentais previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente, esvaziando o conceito de proteção integral.

O que se faz necessário é o planejamento e implementação de medidas preventivas e protetivas às crianças desde a tenra idade, os quais sem nenhuma cobertura de atendimento desenvolvem-se em situações de violação de direitos e vulnerabilidade, sendo aliciados pelas promessas da ilicitude.

Sem essas ações preventivas e protetivas, o que verificamos é o investimento em unidades de privação de liberdade como último recurso de buscar dar garantias de (re) socialização destes adolescentes.

54. No início da coleta de dados para a pesquisa havia três adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação que desenvolviam o trabalho no Programa Adolescente Aprendiz. Ao final da pesquisa, esse número passou para quatro adolescentes, os quais saem do CENSE meio período para desenvolver o estágio no órgão empregador. As outras vagas estão preenchidas com os adolescentes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto (Liberdade Assistida), sendo um total de quinze vagas para o Programa Adolescente Aprendiz no município de Toledo.

Referências

- BILAC, Elisabete Doria. Família: algumas inquietações. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). A família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002.
- CALDERÓN, Adolfo Ignacio; GUIMARÃES, Rosamélia Ferreira. Família: a crise de um modelo hegemônico. Revista Serviço Social e Sociedade. São Paulo, n.º 46, p. 21-33, 1994.
- CANEVACCI, Massimo (org.). Dialética da família: gênese, estrutura e dinâmica de uma instituição repressiva. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1976.
- CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). O lugar da família na política social. In: _____. A família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002.
- ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. São Paulo: Global, 1984.
- GENOFRE, Roberto Maurício. Família: uma leitura jurídica. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). A família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002.
- MELLO, Sylvia Leser de. Família: perspectiva teórica e observação factual. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). A família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002.
- MÉSZAROS, Isteván. A educação para além do capital. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MIOTO, Regina Célia Tamaso. Família e Serviço Social: contribuições para o debate. Revista Serviço Social e Sociedade. São Paulo, n.º 55, p. 114-129, 1997.
- _____. Famílias e adolescentes autores de atos infracionais. (In: ???) Infância e adolescência, o conflito com a lei: algumas discussões. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2001.
- PEREIRA, Potyara A. P. Desafios contemporâneos para a sociedade e a família. Revista Serviço Social e Sociedade. São Paulo, n.º 48, p. 103-14, agosto 1995.
- PIRES, Susana; MATOS, Ana; CERQUEIRA, Margarida; FIGUEIREDO, Daniela; SOUSA, Liliana. Retratos da vida das famílias multiproblemática. Revista Serviço Social e Sociedade. São Paulo, n.º 80, novembro de 2004.
- ROMANELLI, Geraldo. Autoridade e poder na família. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). A família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002.
- SILVA, Lídia Maria Monteiro R. da. Revista Serviço Social e Família: A legitimação de uma ideologia. 2.a ed. São Paulo: Cortez, 1982.
- SZYMANSKI, Heloisa. Teorias e “teorias” de famílias. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). A família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002.
- VITALE, Maria Amália Faller. Socialização e família: uma análise intergeracional. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). A família contemporânea em debate. São Paulo: EDUC/Cortez, 2002.
- _____. Famílias Monoparentais: indagações. Revista Serviço Social e Sociedade. São Paulo, n.º 71. p. 45-61, setembro 2002.
- VOLPI, Mário. A construção social do ato infracional. (In:???) Sem liberdade, sem direitos: a experiência de privação de liberdade na concepção dos adolescentes em conflito com a lei. São Paulo: Cortez, 2001.

Estudo de Caso na Internação Provisória: Instrumento que Garante Direitos

*Aparecida Alves de Lima*⁵⁵

*Gisele Dobis Toreto*⁵⁶

*Inês Faria de Carvalho*⁵⁷

*Monica Marcello*⁵⁸

*Telry Shodyi Nakamura*⁵⁹

Resumo

Neste trabalho, propusemo-nos a refletir acerca do Estudo de Caso na Internação Provisória no Cense I de Londrina, enquanto um trabalho de rede na perspectiva da garantia de direitos. Para que nosso objetivo fosse alcançado, fizemos um breve resgate conceitual acerca do Estado Brasileiro no contexto capitalista, quando emerge o sistema de garantia de direitos do adolescente, a partir da Constituição de 1988 e da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, para então situar o conceito do trabalho em rede. Além disso, expusemos um pouco da rotina de atendimento da Internação Provisória de Londrina, localizando assim o Estudo de Caso como instrumento de garantia de direitos, momento em que olhares de múltiplas áreas de conhecimento possibilitam a compreensão do adolescente de forma contextualizada e integral. Consideramos também, as lacunas nos serviços socioassistenciais que compõem a rede voltada ao atendimento do adolescente e suas famílias, reforçando a necessidade de fortalecer a articulação dos programas existentes.

Palavras-chave: *Adolescentes em Conflito com a Lei; Internação Provisória; Estudo de Caso; Garantia de Direitos.*

55. Assistente Social da Secretaria da Criança e Juventude do Estado do Paraná, lotada no Cense I de Londrina. Especialista em Desenvolvimento de Comunidade. Especialista em Gestão Pública. E-mail: aparecidalima@secj.pr.gov.br

56. Assistente Social da Secretaria da Criança e Juventude do Estado do Paraná, lotada no Cense I de Londrina. Pós-Graduada em Gestão de Projetos Sociais. E-mail: giselet@secj.pr.gov.br

57. Psicóloga da Secretaria da Criança e da Juventude do Estado do Paraná, lotada no Cense I de Londrina. Especialista em Gestão Pública. E-mail: inescarvalho@secj.pr.gov.br

58. Psicóloga da Secretaria da Criança e da Juventude do Estado do Paraná, lotada no Cense I de Londrina. Especialista em Análise do Comportamento. E-mail: monicapsi@secj.pr.gov.br

59. Psicólogo da Secretaria da Criança e da Juventude do Estado do Paraná, lotado no Cense I de Londrina. Pós-Graduado em Saúde Mental e Intervenção Psicológica. E-mail: telrynakamura@secj.pr.gov.br

Introdução

A partir da segunda metade do século XX dois fatores, entre outros, têm sido decisivos nas mudanças do Estado Brasileiro. Um deles é o fenômeno da globalização, concebido como um dos processos de aprofundamento da integração econômica, social, cultural e política entre as nações. Suas principais características são a internacionalização dos mercados e das empresas, a reorganização dos países em blocos econômicos afins, a inovação tecnológica nas comunicações, na eletrônica e a ágil disseminação de informações, mesclando as diversas culturas e desenvolvendo uma cultura de massa. Esse fenômeno exige do Estado ações para enfrentar seu impacto junto às economias e cultura locais, especialmente nos países em desenvolvimento, como o Brasil, caracterizado por desigualdades sociais. Autores como KUNTZ e FIORI apontam, entre esses impactos, as novas exigências de qualificação de mão de obra, a exclusão de categorias profissionais do mercado de trabalho, a fragilização dos sindicatos, a pressão das empresas contra tributos destinados ao custeio dos benefícios sociais, os cortes nos gastos públicos, além de outros.

Com a instituição de diretrizes neoliberais e sob a pressão da globalização, o Estado diminui sua atuação na prestação direta de serviços e transfere para a sociedade parte de suas funções. Permanecem como núcleo essencial das políticas públicas, sob a execução direta do Estado, as áreas da Justiça, Segurança Pública, Política Fiscal, o exercício do poder de polícia e a função regulamentadora da vida social.

A Constituição de 1988 configura-se como outro fator de transformações no perfil do Estado. A partir dela, desenha-se uma estrutura política e social mais condizente com uma concepção democrática, participativa e cidadã, para que atenda as necessidades vitais da população e promova o desenvolvimento. Formalizam-se os princípios de Legalidade, Igualdade, Moralidade, Transparência e Eficiência nas ações públicas. Através de dispositivos legais, propõe-se a integração entre planejamento e orçamento, apontando-se as linhas gerais de participação social na definição e controle das diversas políticas.

No campo das Políticas Sociais, o momento constituinte acelera as articulações das entidades, governamentais e não governamentais, para fortalecer o desenvolvimento das políticas relativas aos Direitos Sociais. Várias normas são regulamentadas, entre elas o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990; a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), em 1993, que efetiva a Política Pública de proteção social aos segmentos populacionais mais vulneráveis da sociedade; e o Estatuto do Idoso, em 2003.

Inspirado na doutrina de proteção integral, o ECA constitui-se um instrumento para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes em nosso país. Institui os direitos fundamentais, as medidas de prevenção contra ameaças ou violação desses direitos, a política de atendimento, as medidas de proteção, as ações relativas à prática de infração e o papel dos pais, autoridades, entidades e ou instâncias legais de atendimento.

Como consequência dessas leis, iniciou-se um processo de descentralização político-administrativa, que se concretizou em municipalização de programas e projetos, em estímulo e participação de movimentos sociais organizados nos espaços consultivos e deliberativos, como os Conselhos de Direitos e das Políticas Setoriais, entre outros.

No entanto, as ações governamentais não têm conseguido impedir o contínuo agravamento de questões sociais. Observa-se um contínuo da violência, inclusive entre os jovens (WAISELFISZ, 2004), que cobra do Es-

tado e dos gestores das políticas públicas a renovação dos paradigmas, reforça a necessidade da visão e da abordagem do ser humano como um ser integral, com inúmeras demandas que não podem ser atendidas de forma isolada e fragmentada. Além disso, impõe a busca de um modelo de gestão que evite o paralelismo das ações e reduza custos.

Na área da política pública de Assistência Social uma das tendências sugeridas para ultrapassar as intervenções unilaterais, paralelas e pontuais, para erradicar o assistencialismo, é a proposta de trabalho em rede, entendido como a ação integrada dos vários serviços socioassistenciais, fundamentada em uma visão integral do ser humano, com direito a serviços que devem ser oferecidos de forma articulada.

Conforme Bourguignon (2001), o trabalho em rede “[...] sugere a ideia de articulação, conexão, vínculos, ações complementares entre parceiros, interdependência dos serviços, para garantir a integralidade de atenção aos segmentos sociais vulnerabilizados ou em situação de risco pessoal ou social”. (p. 03)

Nesse contexto, o presente artigo aborda um recorte específico da ação do Estado, o atendimento de adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional, em uma Unidade de privação de liberdade, durante o período em que transcorre o processo judicial que apura responsabilidades.

Essa ação, por um lado, insere-se no núcleo essencial do Estado enquanto atribuições referidas à Justiça e Segurança Pública, cuja responsabilidade de execução cabe ao serviço público, como garantia de manutenção da ordem social e de proteção ao cidadão. Além disso, constitui-se no campo mesmo da garantia de direitos, conforme postula a Constituição Brasileira e o ECA, reportando-se à Lei Orgânica de Assistência Social.

O Sistema Único de Assistência Social (SUAS), da Política Nacional de Assistência Social (2004), classifica o atendimento a adolescentes envolvidos em ato infracional como Proteção Social de Alta Complexidade, sob a ótica de que “[...] os serviços de proteção especial têm estreita interface com o sistema de garantia de direito exigindo, muitas vezes, uma gestão mais complexa e compartilhada com o Poder Judiciário, Ministério Público e outros órgãos do Poder Executivo”. (p. 31)

No Estado do Paraná, os Centros de Socioeducação, denominados Cense, constituem Unidades da Secretaria Estadual da Criança e da Juventude, responsável pela execução da Política de Atendimento a Adolescentes envolvidos em ato infracional. Essas Unidades destinam-se a atender os adolescentes nas modalidades de internação e, adicionalmente, no regime de Semiliberdade, conforme disposto no ECA.

De acordo com o ECA uma das modalidades de internação pode ser provisória (artigo 108), desde que “pela gravidade do ato infracional e sua repercussão social deva o adolescente permanecer sob internação para garantia de sua segurança pessoal ou manutenção da ordem pública” (artigo 174). Nesse caso o juiz determina que o adolescente aguarde, detido, a conclusão do procedimento que apura sua responsabilidade pela prática de ato infracional, cuja duração é, no máximo, de 45 dias (artigo 183).

Constatada a prática do ato infracional o juiz pode aplicar ao adolescente a medida de Internação em estabelecimento educacional (artigo 112), definida como medida de privação de liberdade, cuja “manutenção deve ser reavaliada a cada seis meses, sem exceder a três anos” (artigo 121, parágrafos 2.º e 3.º).

Outra medida socioeducativa prevista no artigo 112 é o regime de Semiliberdade, interpretado como uma privação parcial de liberdade.

O presente artigo pretende levantar, especificamente, considerações sobre uma das ações desenvolvidas no Cense de Londrina I⁶⁰, destinado a Internação Provisória: o Estudo de Caso.

Dessa forma, em um primeiro momento, descreveremos sucintamente a rotina da Internação Provisória deste Cense, localizando em que momento se insere o Estudo de Caso no conjunto das ações desenvolvidas pelos funcionários da Unidade. Em seguida, teceremos algumas reflexões a respeito do Estudo de Caso na Internação Provisória, enquanto estratégia para o desenvolvimento de trabalho em rede e como instrumento que visa à garantia de Direitos dos Adolescentes.

Fluxo de Atendimento no Cense I de Londrina

No Cense Londrina I, o programa de Internação Provisória recebe adolescentes, de ambos os sexos, diretamente da Delegacia do Adolescente de Londrina, que funciona no mesmo espaço físico da Unidade. Excepcionalmente recebe adolescentes de Delegacias de Polícia de vários municípios da região e, até, de outras Comarcas.

Segundo o ECA, a partir da apreensão a Promotoria de Justiça deve ouvir o adolescente no prazo de 24 horas, em uma oitiva informal⁶¹ (artigo 175 e 179), contando com prazo de cinco dias para decidir pela representação⁶², podendo ou não sugerir a Internação Provisória.

Uma situação peculiar do Cense I de Londrina é a atribuição de oferecer aos adolescentes, que estão sob a guarda da Delegacia do Adolescente, os serviços de alimentação, higiene, contato com a família, com a rede de serviços e assistência médica, entre outros cuidados.

Esta prática é possível pelo fato da Delegacia do Adolescente funcionar no mesmo prédio. O Cense I foi inaugurado em outubro de 1998, com a denominação de Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Infrator (CIAADI). Na época previa-se, além da delegacia, a instalação do Poder Judiciário, do Cartório, do Ministério Público e da Defensoria Pública, em cumprimento à seguinte diretriz da política de atendimento preconizada pelo ECA (Artigo 88, inciso V): “A integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social, preferencialmente em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial a adolescentes a quem se atribua autoria de ato infracional”.

A finalidade dessa integração entre os órgãos fundamenta-se na garantia dos direitos dos adolescentes, pois a ação conjunta favoreceria a agilização e a transparência dos procedimentos, assim como a proteção dos jo-

60. O município de Londrina conta com duas Unidades de socioeducação, o Cense I e o Cense II.

61. A oitiva constitui o momento em que o adolescente fornece, pessoalmente, informações ao Ministério Público sobre o motivo de sua apreensão.

62. A representação constitui a reclamação escrita contra o adolescente, encaminhada pelo Ministério Público ao Poder Judiciário.

vens e da sociedade. No entanto, desde a inauguração do então CIAADI, além do Serviço de Atendimento Social (SAS), hoje Cense I, somente a Delegacia do Adolescente instalou-se no mesmo prédio, permanecendo o Poder Judiciário, o Ministério Público e a Defensoria Pública em outras regiões da cidade.

Recepção

O adolescente apreendido pela polícia é encaminhado aos procedimentos de recepção e acolhimento do Cense I, que se desenvolvem sob a responsabilidade de um profissional de Serviço Social, com a cooperação de educadores sociais e de um auxiliar de enfermagem. Em caso do adolescente apresentar sinais de lesão física, é atribuição da Delegacia encaminhá-lo ao Instituto Médico Legal, para avaliação médica⁶³.

Por ocasião do ingresso do adolescente na Delegacia, e com a definição da Internação Provisória, a assistente social realiza o primeiro contato com o adolescente e sua família, através do qual transmite todas as informações necessárias sobre a apreensão e permanência do adolescente, colhe dados sobre história de vida, saúde, escolaridade, condição socioeconômica, atendimento pela rede de serviços do município e situação física e emocional no momento do ingresso. A finalidade é iniciar a identificação dos cuidados e intervenções necessários, na perspectiva da garantia de direitos.

Esse processo de recepção é essencial para que o adolescente e sua família sejam atendidos prontamente, mesmo antes de ser determinada a Internação Provisória, pois nesse momento encontram-se, emocionalmente, fragilizados, necessitando de apoio e orientação sobre a situação jurídica e o funcionamento da Unidade. Os responsáveis pelo adolescente, também, são informados sobre a situação física e emocional do adolescente.

Internação Provisória

Após a determinação judicial da Internação Provisória do adolescente, os educadores sociais repassam, formalmente, ao novo interno, as normas da Unidade. Ele é encaminhado para avaliação médica, após a qual é transferido para uma das alas do Cense I, em alojamento próprio, onde aguardará a conclusão do processo que apura sua responsabilidade.

A partir de então o adolescente é inserido em atividades diárias desenvolvidas na Unidade: escolarização; atividades físicas; grupos de reflexão; momentos lúdicos e religiosos; artesanato, atendimentos técnicos de Serviço Social, Psicologia, Terapia Ocupacional, Pedagogia, entre outros. Essa inserção obedece a critérios do ECA, de separação por idade, compleição física e gravidade da infração (artigo 123), além de outros, determinados pela comunidade socioeducativa, como grau de escolaridade e de conflitos com internos.

O ECA (artigo 94, inciso XIII) atribui às entidades que desenvolvem programas de internação a obrigação de “proceder a estudo social e pessoal de cada caso”. Em consonância com esta determinação, e a partir da definição do Estudo de Caso e da orientação familiar como os eixos orientadores das ações, conforme o caderno Gestão de Centro de Socioeducação, do IASP (2006, p.74), os profissionais da área técnica tem como objetivos:

63. Essa decisão foi tomada pela Comissão do Adolescente Infrator, do Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de Londrina, constituída por Cense I e II de Londrina, juiz da Vara da Infância e Juventude, Promotoria da Infância e Juventude, Delegacia do Adolescente, Projeto Murialdo, de execução de medidas socioeducativas em regime aberto, Batalhão da Polícia Militar e outros programas. A formação desta Comissão foi resultado de reivindicações do Cense I de Londrina.

- 1) Identificar as demandas de saúde, psicológicas e educacionais, de trabalho e assistência social, de cada adolescente, e indicar, em parceria com a rede de serviços municipais, os encaminhamentos necessários.
- 2) Realizar intervenções técnicas junto ao adolescente, que contribuam para a percepção e compreensão dele sobre si mesmo, na família e na sociedade, incentivem sua reflexão e estimulem potencialidades e habilidades que favoreçam sua integração positiva na vida familiar e comunitária.
- 3) Orientar a família, visando ao seu comprometimento na superação do envolvimento do adolescente com ato infracional.
- 4) Obter dados para elaboração do Relatório Técnico (artigo 94, inciso XIII, do ECA) que subsidiará a decisão do Juiz da Vara da Infância e Juventude com relação ao processo ao qual o adolescente responde.

Coleta de Dados

Na ação socioeducativa, o adolescente é considerado em seu mundo subjetivo e objetivo, em suas necessidades e potencialidades, levando-se em conta suas dimensões temporais – passado, presente e futuro, no contexto familiar e social.

No caso do Cense de Londrina, ao ser determinada a Internação Provisória do adolescente, é designado um técnico de referência, assistente social ou psicólogo⁶⁴, que atenderá a ele e à sua família. Nesse momento o responsável pelo adolescente é, novamente, chamado, para uma entrevista detalhada, complementada por uma visita domiciliar, que possibilitam melhor conhecimento sobre o contexto em que se insere a família, a história e dinâmica familiar, além de dados sobre o desenvolvimento do adolescente, sua relação com a comunidade, instituições e interações sociais. Esse acompanhamento poderá ter continuidade mesmo após sua liberação pelo Poder Judiciário, por demanda do próprio adolescente e sua família, como também por convocação da rede de serviços.

Outras fontes de dados sobre o adolescente são observações, atendimentos e atividades promovidas pelos setores da Unidade, desde sua entrada e durante toda a permanência, efetuadas pelo Serviço Social, Psicologia, Terapia Ocupacional, Setor Pedagógico e de Escolaridade, educadores sociais e Setor de Saúde. Ao longo da internação as informações sobre o adolescente vão se tornando mais precisas, ganhando com o passar do tempo qualidade, subsidiando as ações e intervenções da equipe junto a ele.

O contato com a rede de serviços do município pode se iniciar desde o ingresso do adolescente no Cense, quando é atendido pela assistente social da Recepção, continuando durante sua internação. As informações de atendimentos de Conselhos Tutelares, Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), escolas, programas de atendimento a crianças e adolescentes, e outros, dos quais o adolescente e sua família participam ou participaram, são valiosas para a apreensão de sua realidade, e subsidiam os possíveis encaminhamentos após o desligamento.

64. Por volta do ano 2000 o Cense I de Londrina, devido ao aumento dos adolescentes apreendidos e ao número de profissionais, passou a dispor, para cada adolescente, de um técnico de referência.

A coleta de dados culmina na realização do Estudo de Caso.

Estudo de Caso na Internação Provisória

O Estudo de Caso é o momento de troca de informações, reflexão, discussão e compreensão do interno enquanto pessoa em desenvolvimento, não só em seu contexto familiar e social, mas também no âmbito da comunidade socioeducativa. Participam representantes de diversos setores da unidade e do município, em reunião destinada a este fim. Tem como finalidade o estudo e a avaliação multidisciplinar, o planejamento das ações e o subsídio para a elaboração do Relatório Técnico Multidisciplinar do adolescente.

Os participantes convidados para o estudo de caso são os profissionais que conhecem o histórico de vida do adolescente, atuaram junto a ele e/ou sua família, e são referências para o caso, seja no âmbito da Unidade – assistente social, psicólogo, pedagogo, educador social, professor ou diretor do setor de escolaridade, terapeuta ocupacional, profissional da saúde, defensor público, equipe do programa Semiliberdade – seja no ambiente externo – programas de execução de medidas socioeducativas em regime aberto, de proteção, de apoio socioeducativo, de saúde, de abordagem de rua, conselhos tutelares e outros.

Como critério principal para definição dos casos a serem estudados está a complexidade, percebida e apontada pelo técnico de referência do adolescente, que busca a discussão profissional para aprofundar a compreensão e levantar propostas de encaminhamento mais pertinentes. Outro critério utilizado é a data da audiência do adolescente, pois as compreensões adquiridas no Estudo de Caso poderão auxiliar o Juiz em suas decisões.

Através do Estudo de Caso os profissionais têm um espaço formalizado para compartilhar e analisar informações, sob o olhar e a contribuição dos diversos campos de conhecimento e de práticas, representados por cada profissional. Além disso, discutem e elaboram propostas de intervenção junto ao adolescente, que podem ser concretizadas na Unidade e/ou no meio social em que ele vive.

Elaboração do Relatório

As conclusões do Estudo de Caso são registradas em relatório técnico, encaminhado à autoridade judicial, para fundamentar decisões relativas ao processo. Esse documento subsidia, também, ações de entidades da rede de serviços com quem a Unidade mantém parcerias, contribuindo para uma compreensão articulada do adolescente, as quais se propõem a realizar intervenções nos limites de suas atribuições.

Portanto, os dados obtidos na coleta de informações e no Estudo de Caso são organizados e redigidos pelo técnico de referência em um relatório, com a colaboração de outros profissionais. Esse documento deve ser elaborado no período da Internação Provisória, e encaminhado ao Juiz da Vara da Infância e Juventude no dia da audiência de apresentação do adolescente. Também pode ser encaminhado, em caráter de sigilo, à rede de serviços para subsidiar as ações.

Desligamento da Internação Provisória

No prazo de até 45 dias o Juiz da Vara da Infância e Juventude conclui o processo. Em sua decisão, ou determina o desligamento do adolescente da Internação Provisória, emitindo o alvará de desinternamento, ou aplica as medidas de Internação (artigos 121 a 125), que implica a permanência sob regime de privação de liberdade ou de Semiliberdade (artigo 120).

O desligamento do adolescente pode ser concedido por Absolvição e, caso seja responsabilizado pelo ato infracional que suscitou o processo, por aplicação de uma das seguintes medidas: Advertência (artigo 115), Remissão (artigos 126, 127 e 128), Obrigação de Reparar o Dano (artigo 116), Prestação de Serviço à Comunidade (artigo 117) e Liberdade Assistida (artigo 118).

Caso o adolescente receba Medida Socioeducativa de Internação ou de Semiliberdade, um ofício de solicitação de vaga, expedido pelo Juiz, é enviado à Central de Vagas⁶⁵ da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude (SECJ), e o adolescente aguarda a disponibilização de uma vaga em uma Unidade de Internação mais próxima de seu local de residência.

O Estudo de Caso como Estratégia de Garantia de Direitos

Entende-se o Estudo de Caso como uma estratégia de alinhamento às disposições da Constituição de 1988 e das leis dela emanadas, como o ECA, a LOAS e demais normas criadas com a finalidade de garantir o direito de crianças, adolescentes e suas famílias, na perspectiva da cidadania.

Não obstante o avanço alcançado por estas leis observa-se, ao longo dos anos, o acirramento das desigualdades sociais, que colocam em cheque a efetividade das políticas públicas básicas. Segundo Bourguignon (2001, p. 01), essas políticas “são setoriais e desarticuladas, respondendo a uma gestão com características centralizadoras, hierárquicas, deixando prevalecer práticas na área social que não geram a promoção humana”.

Para contrapor essas práticas, propõe-se a descentralização e participação social, através de parcerias entre o poder público e a sociedade civil organizada, tanto na fase de proposição e decisão, quanto na concretização das ações, compondo-se redes sociais, compreendidas como estratégias frente aos problemas sociais.

Ainda para Bourguignon (2001), “[...] o termo rede sugere a ideia de articulação, conexão, vínculos, ações complementares, relações horizontais entre parceiros, interdependência de serviços para garantir a integralidade da atenção aos segmentos sociais vulnerabilizados ou em situação de risco social e pessoal”. (p. 03)

A proposta de trabalho em redes tem como raiz o conceito de intersetorialidade, enquanto articulação de saberes e experiências para a solução sinérgica de problemas complexos (INOJOSA, 2001). Esse conceito tem relação direta com a origem das várias disciplinas no meio científico e acadêmico, a partir da qual as várias ciências se isolaram, criando redutos com linguagens e propostas próprias, através das quais ambicionaram esgotar os problemas da humanidade. No entanto, essas visões reducionistas não abarcam a realidade social e o ser humano em sua complexidade.

Um novo paradigma requer aceitar a complexidade e singularidade do ser humano, cujas necessidades de desenvolvimento e bem-estar compreendem um todo integrado, não podendo ser vistas e tratadas de forma

65. A Central de Vagas é responsável pelo recebimento de pedidos de vagas solicitadas pelas comarcas do Estado, e pela sua disponibilização através dos Censos do Paraná, recebendo das Unidades de socioeducação dados diários sobre o movimento de internação e desinternação.

isolada, como se um aspecto não tivesse relação com os demais. Não só os indivíduos divergem uns dos outros em seus atributos pessoais como divergem as características de grupos socioeconômicos e culturais, exigindo do gestor público um olhar, ao mesmo tempo, integrador e personalizado, e um esforço coordenado das várias políticas para a garantia de direitos.

A Política Nacional de Assistência Social, do Ministério de Desenvolvimento Social (2004), entende que “[...] A vida dessas famílias não é regida apenas pela pressão dos fatores socioeconômicos e necessidade de sobrevivência. Elas precisam ser compreendidas em seu contexto cultural, inclusive ao se tratar da análise das origens e dos resultados de sua situação de risco e de suas dificuldades de auto-organização e de participação social!” (p. 30)

Transpondo essa concepção para a gestão e execução da política de atendimento de adolescentes em conflito com a lei, reforçam-se as proposições de mudança de paradigmas. A expressão “adolescente infrator” corresponde a um conceito jurídico, pois reflete o momento da vida do adolescente, momento em que ele responde a um processo e cumpre uma medida socioeducativa, medida esta que tem a pretensão de promover sua cidadania. Para além do descumprimento das normas legais, o adolescente é pessoa em desenvolvimento e cidadão, com direito às garantias constitucionais, um ser humano complexo dotado de qualidades e potencialidades que se integram em um todo que o distinguem, e que devem ser abordadas de forma sinérgica, sob pena de o desumanizarmos e coisificá-lo.

A abordagem desse adolescente na socioeducação não é proposta através da ótica moralista, que o dicotomiza entre o bem e o mal, mas a partir da análise de garantia de direitos preconizada pela Constituição e principalmente pelo ECA. Pretende-se a integração dos vários olhares, saberes e práticas dos gestores e executores da política de atendimento.

O período, de sua permanência nas Unidades de socioeducação, é passageiro mas de forte impacto sobre sua vida, e requer o respeito à sua peculiaridade de pessoa em desenvolvimento, de sujeito das políticas públicas, assim como a contextualização dele e sua família, histórica e socialmente.

É nessa perspectiva que se insere o Estudo de Caso. Propõe a construção de uma visão desse jovem para além da infração, a partir de sua trajetória pessoal na vida familiar e comunitária, a compreensão do modo como, em sua diversidade, subjetiva e objetivamente, e na condição de pessoa em desenvolvimento, busca a expressão de sua humanidade na complexidade da vida social. Uma sociedade com desigualdade de oportunidades, que cultua a beleza material, o consumo desenfreado, o desrespeito pelos bens naturais e desvaloriza a solidariedade.

Por outro lado, a concepção de intersetorialidade e trabalho em rede fundamenta a organização do Estudo de Caso como um espaço onde estejam representadas todas as políticas públicas, com direito a voz, e parceiras na busca de formas de inserção positiva do adolescente e da família na vida social. Embora, a responsabilidade da Internação Provisória seja do Estado⁶⁶, esse adolescente permanece na condição de membro da sociedade e da comunidade de origem, com direito a pleno acesso aos bens e serviços, justificando a participação da rede na definição das intervenções necessárias, concretizando as diretrizes do ECA e a ideia de incompletude institucional, ou seja, de que a unidade socioeducativa não se fecha em si, é parte do tecido social, suas decisões e ações estendem-se para além de seu espaço físico, são partilhadas pela comunidade, conforme o disposto no caderno Gestão de Centro de Socioeducação, do IASP (2006, p. 22).

Um dos mecanismos para alcançar eficácia nas intervenções propostas no Estudo de Caso é transcender a simples permuta de informações e de saberes dos setores e instituições envolvidos, atuando em rede. É ousar abrir o espaço para o diálogo e a comunicação, para a incorporação e articulação das variadas visões, para alcançar a complexidade não só das pessoas sobre quem se fala, mas da sociedade mais ampla e dos recortes de realidade onde elas e os próprios servidores se inserem.

Essa dinâmica possibilita, aos atores do Estudo de Caso, visualizar novas oportunidades de intervenções junto ao adolescente, singularizando a operacionalização do princípio de universalização do atendimento.

O Estudo de Caso tem possibilitado o registro das lacunas no campo das políticas públicas, uma vez que se constata que os parceiros de interlocução são, em geral, os agentes da Assistência Social. Ou seja, percebe-se que a política pública de Assistência Social tem maior atuação nas demandas em relação ao adolescente em conflito com a lei e, ao mesmo tempo, é a política que se predispõe para esta interlocução, assumindo os serviços de Proteção Social de Alta Complexidade referendados no Plano Nacional de Assistência Social (PNAS) (2004), a seguir conceituados “[...] São serviços que requerem acompanhamento individual e maior flexibilidade nas soluções protetivas, da mesma forma, comportam encaminhamentos monitorados, apoios e processos que assegurem a qualidade na atenção protetiva e efetividade na reinserção almejada”. (p. 31)

Como pontos vulneráveis de não integração na rede de serviços, no caso de Londrina, podem ser citadas as políticas públicas de educação, trabalho, saúde, esporte, cultura e lazer, ainda insuficientemente articuladas, pelo Cense I, para atender as demandas do adolescente em conflito com a lei. Como possibilidade concreta de integração pode ser citada a proposta do Ministério da Saúde, de implantação do Plano Operativo Estadual (POE), que institui ações conjuntas entre as políticas federal, estadual e municipal de saúde, com a finalidade de garantir o direito à saúde de adolescentes em Unidades de socioeducação.

As intervenções do Cense I, pautadas nos dispositivos federais e estaduais, como o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)⁶⁶ e na política socioeducativa do Estado do Paraná, concretizam-se no espaço da Unidade e estendem-se para o âmbito comunitário em que vive o adolescente. No primeiro, constituem ações, junto ao adolescente, caracterizadas pelo estímulo a uma visão de si no mundo, na comunidade e na família, a partir dos conceitos de cidadania, liberdade, responsabilidade pessoal e escolhas. No segundo correspondem à busca de garantia dos seus direitos de cidadania, junto às políticas públicas, como habitação, saúde, convivência familiar, trabalho e educação, entre outros.

66. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), projeto de lei 1.627, de 2007, regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescentes em razão de ato infracional, altera dispositivos da lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e dá outras providências. No inciso III, do artigo 4.º, atribui ao Estado a execução dos programas de Internação e Semiliberdade.

Considerações Finais

A prática do Estudo de Caso aponta a necessidade, urgente, de gestores e agentes registrarem e divulgarem a demanda dos adolescentes e suas famílias, por políticas públicas, articuladas e integradas entre si, que atendam às suas necessidades básicas, levando-os a sentir seu valor como membros de uma sociedade justa, com igualdade de oportunidades para todos.

Aponta a necessidade de esforços para a incorporação de novos atores, representantes de instituições públicas que executam políticas, explorando a possibilidade oferecida pelo trabalho em rede, da tomada de decisões de forma horizontal, sem restringir-se à rigidez que muitas vezes caracteriza a organização do serviço público.

Oferece caminhos no sentido de estimular a sinergia entre as políticas públicas e os serviços públicos oferecidos à população.

A experiência concreta da Unidade de Internação Provisória de Londrina, pela característica de transitoriedade de permanência do adolescente, exige que o foco da ação técnica incida principalmente no âmbito social, transcendendo intervenções individuais junto ao adolescente, já que o curto período da Internação Provisória impossibilita uma ação pedagógica finalista.

Assim, percebe-se como prioridade a atuação intersetorial, isto é, a busca da interlocução com as instituições voltadas para as políticas públicas, com a finalidade de se fazer conhecer e se discutir a socioeducação, de se construir um esforço coordenado para diminuir as desigualdades, e garantir o acesso e o aproveitamento dos bens e serviços públicos. Nesse processo, é de suma importância a capacitação de servidores e, em especial, suas gerências, para a compreensão dos paradigmas dados pelas novas tendências sociais e da necessidade de priorizar as ações que devem ser focadas.

Acrescenta-se que a equipe responsável pela elaboração do presente artigo, em decorrência das leituras, discussões e consequente aprofundamento do tema, construiu novas compreensões sobre a política de atendimento a adolescentes em conflito com a lei e sua articulação com as demais políticas, bem como o entendimento de que o Estudo de Caso firma-se como uma estratégia de garantia de direitos, o que possibilitará seu aprimoramento no conjunto das ações da Unidade.

Referências

- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Política Nacional de Assistência Social. Governo Federal. Resolução n. 145, de 15 de outubro de 2004 (DOU 28/10/2004). Brasília, 2004.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: 1988 – texto constitucional de 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais de n. 1, de 1992, a 15, de 1996, e Emendas Constitucionais de Revisão n. 1 a 6 de 1994.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo: 2007. Projeto de Lei 1.627, de 2007.
- BOURGUIGNON, Jussara Ayres. Concepção de rede intersetorial. Disponível em: <www.uepg.br/nupes/intersector.htm>. Acesso em: 15 de out. 2008.
- EQUIPE TÉCNICA: Considerações sobre a questão de segurança no CIAADI de Londrina. Fevereiro de 2005. Texto dos arquivos do Cense I de Londrina.
- FIORI, José Luís. Estado do bem-estar social: padrões e crises. Disponível em: <www.iea.usp.br>.
- GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. Gestão de Centro de Socioeducação. In: Cadernos do IASP. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 2006.
- INEJOSA, Rose Marie. Sinergia em políticas e serviços públicos: desenvolvimento social com intersectorialidade. Cadernos FUNDAP, n. 22, 2001, p. 102-110.
- KUNTZ, Rolf. Os direitos sociais em cheque. Disponível em: <www.iea.usp.br>.
- LIMA, Rodne de Oliveira. Princípios do planejamento em gestão pública. Material de apoio apresentado no curso de Pós-graduação em Gestão Pública. INSEP, 2008.
- WASELFIZC, J. JACOBO. Mapa da Violência IV: Os jovens do Brasil. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004.

Desinternação: Limites e Possibilidades.

Ana Paula Ferreira da Silva⁶⁷

Lilian Keilli Alves da Costa⁶⁸

Márcia Aparecida Gonçalves⁶⁹

Resumo

Inúmeras pesquisas apontam o alto índice de reincidência dos adolescentes em atos infracionais após longos períodos de internação em Unidades socioeducativas. Este artigo apresenta, então, alguns dos principais obstáculos no retorno dos adolescentes à sociedade após esse período de internação. Entre esses obstáculos destacam-se: a família e o contexto social, a falta de profissionalização dos adolescentes, o envolvimento com o crime e o baixo nível de escolaridade. O objetivo deste artigo é "desdobrar" esses obstáculos a fim de que se tornem um campo de grandes possibilidades na construção de um novo projeto de vida para esses adolescentes.

Palavras-chave: Desinternação, egresso, limites.

67. Ana Paula Ferreira da Silva, Prof. de Língua Portuguesa pelo Proeduse no Cense/Umuarama ana_pa_pr@hotmail.com

68. Lilian Keilli Alves da Costa, Pedagoga CENSE/Umuarama. E-mail: lilianc@secj.pr.gov.br

69. Márcia Aparecida Gonçalves, Educadora Social CENSE/Umuarama. E-mail: márcia_a-s@hotmail.com

Introdução

Vários são os limites para a reinserção dos adolescentes à sociedade, pois no período de internação ele é "trabalhado", mas o seu mundo real permanece inalterado. Quando o adolescente chega à unidade têm oportunidade de vivenciar diversas mudanças em suas atitudes, valores e reflexões. O adolescente ocupa lugar de destaque, passando a ser o centro das atenções no sistema socioeducativo. É levado a pensar sobre atitudes e consequências das práticas que esteve vivenciando até então, a fim de favorecer a reflexão e o aprendizado para participação social cidadã e início da construção de um novo projeto de vida.

É, também, um dos objetivos dos Centros de Socioeducação, preparar estes adolescentes para o convívio social e efetivo exercício da cidadania, de modo a não reincidirem na prática de atos infracionais; no entanto, nos deparamos com alguns obstáculos após a desinternação que, por vezes, acabam destruindo tudo que já foi construído com o adolescente.

O primeiro obstáculo é a desconstrução de sua autoimagem, ou seja, a maneira como o adolescente se reconhece. É importante que sejam abordados outros valores para a construção dessa nova identidade.

Como Alba Zaluar retratou em seu estudo Crime e Violência "o adolescente infrator tem orgulho de sua identidade de 'bandido'. É essa identidade que teremos que desconstruir". (ZALUAR,1999).

No presente artigo, apresentaremos esses limites e também discorreremos sobre como eles poderão ser trabalhados, a fim de se tornarem "possibilidades".

Família e Contexto Social

A família é o local onde acontecem as primeiras relações sociais, e é para a família que o adolescente, ao ser desinternado, voltará.

O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê programas que têm como objetivo fundamental garantir o direito da convivência familiar e comunitária, mas é nesse âmbito que ocorrem as contradições e os conflitos entre Estado e família. "A relação família e Estado é conflituosa desde o princípio por estar menos relacionadas aos indivíduos. O Estado, à medida que busca a promoção desta família invade e tenta o controle sobre a vida desses indivíduos". (SARACENO,1996 apud SALES; MATOS; LEAL, 2008, p. 46)

Ao se trabalhar com a família do adolescente é preciso levar em conta as transformações familiares ocorridas nos últimos cinquenta anos e observar a existência de novos arranjos familiares, sobre o caráter temporário dos vínculos conjugais e sobre outras questões ligadas a área da reprodução humana e da liberalização dos costumes.

Conforme especifica SALES; MATOS; LEAL (2008), não é possível, nos dias atuais, conceituar a família de forma estereotipada composta por pai, mãe e filhos, pois pouco se entenderá dos adolescentes internados nas insti-

tuições de socioeducação. Faz-se necessário entender o contexto social do adolescente, e a partir disso buscar a promoção e a preparação na recepção desse adolescente após o desligamento das unidade de internação.

Portanto, “é preciso construir um novo olhar sobre as famílias, as novas relações entre elas e os serviços. Essa construção necessita ser realizada no âmbito de todos os serviços, que têm como responsabilidade a implementação de programas relacionados à orientação e ao apoio familiar”. (SALES; MATOS; LEAL; 2008, pág. 57)

Qualificação Profissional

Outro limite, quando da desinternação dos adolescentes em privação de liberdade é a falta de qualificação profissional desses adolescentes para o mercado de trabalho.

O Estatuto da Criança e do Adolescente trata no capítulo V do direito à profissionalização e à proteção no trabalho, estando ou não na condição infratora.

A falta de profissionalização é hoje fator determinante para exclusão social e reprodução da pobreza. Os adolescentes que cometem ato infracional e chegam à internação, em sua maioria, já tiveram várias experiências no mundo do trabalho, como: catador de latinha, servente de pedreiro, cortador de cana e diversas outras experiências que em nada se parecem com o que trata o capítulo V, artigo 63 do ECA, que garante o acesso e frequência obrigatória ao ensino regular, atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente e horário especial para o exercício das atividades.

A falta de uma política de geração de emprego e renda e de uma distribuição mais justa de riqueza são fatores que implementam a configuração desse quadro, constituindo em uma das causas que acelera o trabalho infantil e a exploração de adolescentes no trabalho.

“A população infantojuvenil constitui um dos segmentos mais prejudicados pelos problemas sócio-econômicos-culturais do país” (CRUZ-NETO; MOREIRA, 1998, p. 437).

É preciso, então, priorizar o desenvolvimento de políticas públicas que permitam a profissionalização desses adolescentes e promovam sua efetiva inserção no mercado de trabalho, quando possuir dezesseis anos ou como adolescente aprendiz a partir dos quatorze anos. Os art. 62,63 e 64 do ECA, referem-se ao processo de aprendizagem profissional dos adolescentes. A condição de aprendiz diz respeito ao adolescente que se profissionaliza trabalhando, através da aprendizagem profissional, para que o adolescente realize atividades em condições adequadas e condizentes à faixa etária.

O Adolescente e o Envolvimento com o Crime

O aumento de adolescentes com envolvimento no crime tem despertado uma preocupação significativa em nossa sociedade. A desigualdade social, a pobreza, o preconceito, entre outros são fatores que vêm contribuindo para essa ocorrência.

O adolescente contemporâneo é o fruto de uma sociedade marcada por uma história política, econômica e cultural obtida sob os parâmetros da desigualdade social. A sociedade se encontra cada vez mais pautada na ideia do consumismo, da obtenção de bens, do individualismo abstrato. Os valores sociais acabam por se modificar gradativamente, gerando uma desconformidade com os conceitos anteriormente estabelecidos. Essa inversão abrupta de valores vem emergindo desordenadamente num mundo globalizado, com a colaboração vertiginosa da mídia, dificultando a formação do adolescente que se perde em meio a tantas informações e acaba condicionado na valorização do ter ao ser. As relações pessoais vão tornando-se cada vez mais fugazes e as pessoas passam a viver o presente como forma de sobrevivência. Família, afeto, atenção e compreensão tornam-se estranhos aos comportamentos do adolescente que se encontra numa situação de risco.

Segundo Luckesi (1993), nascemos numa certa circunstância geográfica, social e histórica e nela adquirimos espontaneamente um modo de entender a realidade e de agir sobre ela. A visão de mundo de cada indivíduo se forma a partir da obtenção de valores que são adquiridos no decorrer de sua vida. Inserir-se em um meio predeterminado e alheio à realidade significa uma transformação de todas as impressões adquiridas ao longo de sua existência. Em meio a essas exigências do mundo contemporâneo, a violência surge na vida do adolescente que vem de classes menos favorecidas como decorrência da negação do social e que o torna excluído pela sua situação de pobreza. O envolvimento com o crime, muitas vezes, é uma herança passada por pais que tiveram situações similares e a violência já faz parte do cotidiano da família.

O adolescente em conflito com a lei, por estar na condição de pobre e ser, em sua maioria, morador de periferia e sofredor de discriminação racial, tem sido sistematicamente apresentado como um perigo, uma ameaça, uma classe perigosa, sendo rotulado frequentemente como violento, bandido e drogado. Esses rótulos que lhe são impostos, repletos de preconceitos, levam-no a tomar uma postura defensiva em seu repensar social: quanto maior o envolvimento com o crime maior o temor da sociedade e maior o respeito adquirido entre os seus iguais. O crime torna-se uma maneira de subir na vida, uma ascensão baseada nos conceitos adquiridos dentro da marginalidade de sua própria situação, uma inclusão a uma ordem não estabelecida dentro dos limites sociais. O envolvimento com o crime torna-se uma forma de sobrevivência e autoafirmação na busca de um pertencimento.

Nas últimas décadas, houve um aumento vertiginoso dos homicídios contra jovens. Segundo o sociólogo, Julio Jacobo Waiselfisz, em estudo realizado em 2006 em parceria com a Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), o alarmante índice de homicídio dos jovens, de 15 a 24 anos, supera com larga vantagem as taxas de países em guerra. Os adolescentes que vivem sob a criminalidade não só são geradores da violência como se tornam vítimas dela. Muitos acabam por perder a vida dentro das situações geradas pelo envolvimento com o crime, em especial com o narcotráfico. Apesar dos números alarmantes, alguns jovens acreditam que o pior não lhes acontecerá ou que tudo não passa de riscos comuns a quem está exposto do outro lado dos ditames da vida social.

Em nossas práticas, observamos no Centro de Socioeducação de Umarama, os adolescentes em conflito com a lei demonstram algumas perspectivas sociais, são detentores de sonhos como o de constituir sua família com filhos, ter um emprego, ter bens de consumo; mas poucos acreditam na efetivação destas possibilidades, pois o imediatismo de seus atos ilícitos está mais próximo de suas realidades o que os faz, em sua maioria, retornar à criminalidade.

A inimputabilidade penal do adolescente não o isenta de responsabilidade por atos ilícitos, mas a realidade nos mostra que a maioria dos adolescentes que é julgada por cometerem atos infracionais e que recebem a medida de Internação provém das camadas pobres da população.

Incluir um adolescente que cometeu ato infracional nos parâmetros da sociedade na qual ele nem sequer pertenceu não significa apenas encaixá-lo dentro de um processo sistemático e organizado, é incutir-lhe a sensação de pertencimento ao meio, de reconhecimento em si da pessoa humana que ele é. A criminalidade é decorrência de uma sociedade doente que precisa de cuidados urgentes em seu todo e não somente a uma parcela que involuntariamente precisa assumir a culpa de quase todas as enfermidades.

Baixo Nível de Escolaridade

Os adolescentes em conflito com a lei, em sua maioria, provêm de famílias pobres e desestruturadas que residem em áreas carentes e vivem o drama da desigualdade social. A baixa escolaridade é um dos fatores de risco determinante para o ingresso desses jovens na delinquência que passam a ser rotulados como educandos destinados ao fracasso escolar.

Os fatores genéticos, raciais ou hereditários dos indivíduos explicaram as causas do fracasso escolar ao longo da história, mas atualmente pode-se observar que a carência cultural, a situação de pobreza e os novos arranjos familiares também atuam como fatores importantes para desnivelar tal problemática.

De acordo com Teixeira (1992), a escola tem criado um aluno estereotipado, marginalizado, que na maioria das vezes, provem de camadas populares. A escola estigmatizadora atribui ao próprio sujeito a culpa pela sua exclusão.

Em documentos escolares do Centro de Socioeducação de Umarama, pode-se observar que no ano letivo de 2009, grande parte dos alunos matriculados apresentaram escolarização abaixo do padrão para suas faixas etárias. Constata-se então, que a escola não fez parte da vida desses adolescentes ou apenas existiu parcialmente.

A evasão escolar dos adolescentes em conflito com a lei, em entrevistas realizadas no mesmo Centro de Socioeducação ocorre, principalmente, devido ao despreparo da escola em lidar com esses indivíduos. A maioria carrega em seus históricos a “expulsão” arbitrária na sua vida escolar. A escola aparece medindo forças com esses educandos marginalizados que não encontram nela o amparo necessário para que possam desenvolver quaisquer expectativas.

Segundo Adorno apud D'Agostini (2003), a baixa escolaridade e a evasão escolar se verificam devido ao “funcionamento do aparelho escolar” com “estruturas incompatível com o universo cultural de criança”, transfor-

mando o “espaço escolar em espaço sóbrio, destituído de emoções e de atrações” que motivem as crianças e os adolescentes e assim se tornando “desinteressante e desmotivador” e, dessa forma, caracterizando a delinquência como “produto da socialização incompleta”.

Ocorre que muitos professores não estão capacitados para trabalhar com esses adolescentes, pois adquiriram uma visão preconceituosa e estereotipada na sociedade e até mesmo em seus cursos de formação. Na impossibilidade de resolver os problemas desenvolvidos na escola em relação a esses jovens, acabam, por outro lado, projetando neles uma situação inversa, onde o educando também adquire uma visão negativa nas relações professor/aluno.

Segundo o psicólogo Leite (2008), o professor vence ou é derrotado na profissão não apenas pelo seu saber maior ou menor, mas principalmente, pela sua capacidade de lidar com os alunos e ser aceito por eles.

Dentro do aparato educacional de nossos dias, o professor não pode se posicionar como mero repassador de conhecimentos de matérias curriculares; deve sim, ser o agente transformador para uma educação voltada para a cidadania – sendo este um pressuposto primordial para uma ação assertiva também na socioeducação. "Onde se constatou a ausência de uma ampla abrangência da socialização, a escola não funcionou como retradutora dos valores sociais e terminou por permitir que ideias de discriminação e preconceito invadissem e se estabelecessem no espaço escolar" (CAMACHO, 2001, p. 123).

Os adolescentes em privação de liberdade nos Centros de Socioeducação têm acesso à educação, tornam-se parte da organização escolar, sujeitos de suas ações. Fato preocupante é que, após o cumprimento da medida de internação, alguns adolescentes tentam o retorno à escola, mas esbarram no preconceito e as ações voltadas para o prosseguimento de seus estudos nem sempre são eficazes.

Mudanças significativas na vida de um adolescente em conflito com a lei só é possível através do respeito à sua vida, sua história, o que intervém determinadamente na aquisição de sua autoconfiança, e a autoestima que muitas vezes lhe fora negada pelos fatores gerados na desigualdade social.

O ser humano passa a interagir com os demais na medida em que desenvolve sua personalidade e adquire seu modo de ser para a sobrevivência em sociedade. Grande parte da sua vida resulta das relações interpessoais que desenvolve ao longo de sua existência.

A relação estabelecida entre o adolescente, o ato infracional e a escola é fundamental para o encaminhamento de políticas públicas voltadas à questão social e educacional para que possibilitem uma atuação preventiva, direcionada para os problemas detectados.

Considerações Finais

Os fatos aqui apresentados trazem à tona uma questão importante no que concerne à efetivação das políticas sociais relativas à criança e ao adolescente. Não adianta internar o adolescente se o meio para o qual ele voltará permanecer inalterado, se ao chegar a sua residência a família não tiver sido assistida em suas necessidades mais básicas, se o adolescente não tiver acesso a cursos de qualificação profissional que lhe garantam sua entrada no mundo do trabalho e se continuar fora do âmbito escolar. É de fundamental importância que, enquanto esse adolescente estiver interno, se trabalhe também em todos esses aspectos, pois assim o adolescente terá oportunidade de se desenvolver, permanecer longe dos atos infracionais e viver uma vida digna como cidadão consciente de seus direitos e deveres.

A possibilidade da reinserção, do egresso se apresenta na acolhida no meio em que vive, sendo que esta deve ser preparada enquanto o adolescente ainda está internado na unidade, de forma articulada com a rede local, de modo a preparar sua família e buscar a alteração do contexto social que gerou o ato infracional.

Nesse contexto os limites se apresentam na permanência do contexto social vivenciada pelo egresso, entretanto, esses limites, se trabalhados, são também as grandes possibilidades para efetivação da cidadania e não reincidência em atos infracionais.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. Tempos líquidos. Tradução de: MEDEIROS, Carlos Alberto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília-DF.
- CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. Educação e Pesquisa. v. 27, n. 1, 2001, p. 123-140.
- CRUZ-NETO, O.; MOREIRA, M. R. Trabalho infantojuvenil: motivações, aspectos legais e repercussão social. Cadernos de Saúde Pública, v. 14, n. 2, 1998, p. 437-44.
- D' AGOSTINI, Sandra Mári Córdova. Adolescente em Conflito com a Lei...& a Realidade! Curitiba: Juruá, 2003, p. 13-130.
- LEITE, Dante Moreira. Educação e Relações Interpessoais. Material encaminhado pela Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional para Grupo de Estudo do Programa – Proeduse, 2008, p. 3.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da Educação. São Paulo: Cortez, 1993, pág. 94.
- SALES, M. A.; MATOS, M. C.; LEAL, M. C. (Org.). Política social, Família e Juventude: uma questão de direitos. 3.ª ed.- São Paulo: Cortez, 2008.
- SOUZA CASTRO, A.; GUARESCHI, P. Adolescentes autores de atos infracionais: processos de exclusão e formas de subjetivação. Revista de Psicologia Política. 7 (13). (30 outubro) 2007. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/~psicopol/seer/ojs/viewarticle.php?id=28>>.
- TEIXEIRA, M. C. S. Escola: exclusão e representação (notas para uma reflexão). Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, v. 18, n. 1, p. 20-32, jan., jun., 1992.
- WAISELFISZ, Julio Jacob. Mapa da violência dos municípios brasileiros. Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI). Brasília: fevereiro, 2007a.
- WEBER, Demétrio. O mapa dos homicídios: jovens morrem mais, e mais no interior. O Globo. Publicado em: 28 fev. 2007. Disponível em: <http://www.uff.br/obsjovem/mambo/index.php?option=com_content&task=view&id=213&Itemid=9>.
- ZALUAR, Alba. Violência e crime. In: MICELI, Sergio (Org.). O que ler na Ciência Social Brasileira. (1970-1999). 2.ª edição. São Paulo: Ed. Sumaré. AMPOCS/Brasília, caps.,1999.

