

**Magda Martins de Oliveira**

**Liberdade Assistida:**

um estudo sobre a execução da medida com adolescentes em Porto Alegre

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carmem Maria Craidy

Porto Alegre

2007

Magda Martins de Oliveira

**Liberdade Assistida:  
um estudo sobre a execução da medida  
com adolescentes em Porto Alegre**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Aprovada em 09 ago. 2007.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carmem Maria Craidy – Orientadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Malvina do Amaral Dorneles – (PPGEDU/UFRGS)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Stephanou – (PPGEDU/UFRGS)

---

Prof. Dr. Rodrigo Stumpf Gonzalez – Professor Visitante

Ao meu esposo, Leo, companheiro insubstituível nessa caminhada.

Ao meu filho, Theo, minha maior obra.

## AGRADECIMENTOS

À professora Carmem Maria Craidy, que acreditou na minha proposta de pesquisa e na minha capacidade de concretizá-la.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRGS que, de alguma forma, contribuíram para a composição deste trabalho.

À Apolônia, Geci e Vanessa que em nome do PEMSE me acolheram de forma tão atenciosa e fraterna.

Aos meus colegas de mestrado, Dalila e Délcio, que sempre se fizeram presentes; carinhosamente presentes.

Aos educadores do Programa de PSC da UFRGS, pelo magnífico trabalho realizado com os adolescentes.

À Liliane, minha amiga do PEMSE, que partiu antes que eu pudesse lhe contar sobre o mestrado.

À minha família, simplesmente por existir.

## RESUMO

Este trabalho é resultado de um estudo sobre a dimensão educativa da medida de Liberdade Assistida (LA) e suas possibilidades na busca pela (re)inserção social do adolescente autor de ato infracional, tendo como base a experiência do município de Porto Alegre.

A coleta dos dados foi realizada a partir da leitura em profundidade dos processos de execução da medida, com ênfase nos relatórios e Planos de Atendimento, documentos produzidos pelos orientadores do Programa Municipal de Execução das Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto de Porto Alegre (PEMSE), responsáveis pelo acompanhamento direto dos adolescentes.

Trabalhando a partir de uma perspectiva educacional, orientadores e adolescentes – educadores e educandos – ganharam lugar central na análise dos dados.

Percebe-se, com o estudo, que a execução da medida de Liberdade Assistida está marcada por profundos desencontros entre adolescentes e orientadores e entre os procedimentos propostos no Plano de Atendimento e as necessidades, interesses e possibilidades dos seus destinatários. Isolados da sua circunstância, os adolescentes têm sido culpabilizados pelo desenrolar de suas histórias e, não menos sozinhos, são chamados a empreender as mudanças que lhes permitam trilhar um novo caminho distante da prática infracional.

As idéias de *responsabilidade* e de *necessidade* perpassam toda a execução da medida, mas apenas a *responsabilidade* tem feito do adolescente o centro do processo.

Quanto ao orientador da medida, tem reservado para si a função de encaminhar, controlar resultados e, ainda, propor momentos de reflexão para o adolescente, em especial, e para a sua família.

**PALAVRAS-CHAVE:** Medidas Sócio-Educativas, Liberdade Assistida e Educação

## RESUMEN

El presente trabajo es resultado de un estudio acerca de la dimensión educativa de la medida de “Liberdade Assistida” (LA) y sus posibilidades en la búsqueda por la (re)inserción social del adolescente autor de acto infraccional, con base en la experiencia del Municipio de Porto Alegre.

La reunión de datos ha sido realizada a partir de la intensa lectura de los procesos de ejecución de la medida, con énfasis a los informes y “Planos de Atendimento”, documentos producidos por los orientadores del “Programa Municipal de Execução das Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto de Porto Alegre” (PEMSE), los responsables por el acompañamiento directo a los adolescentes.

Trabajando desde una perspectiva educacional, los orientadores y adolescentes – educadores y educandos – conquistaron posición central en el análisis de los datos.

Se pudo percibir, con el estudio, que la ejecución de la medida de “Liberdade Assistida” se encuentra marcada profunda incompatibilidad entre adolescentes y orientadores y entre los procedimientos propuestos en el “Plano de Atendimento” y las necesidades, los intereses y las posibilidades de sus destinatarios. Aislados de su circunstancia los adolescentes han sido culpabilizados por el desenrollo de sus historias y, no menos solos, son llamados a emprender los cambios que a ellos les permitan trillar un nuevo camino lejano de la práctica infraccional.

Las ideas de responsabilidad y necesidad van más allá de toda ejecución de la medida, pero sólo la responsabilidad ha hecho al adolescente el centro del proceso.

Respecto al orientador de la medida, éste ha reservado a si mismo la función de encaminar, controlar resultados y, aún, proponerles al adolescente, en especial, y a su familia, momentos de reflexión.

**PALABRAS-CLAVE:** medidas socioeducativas, Libertad Asistida e Educación

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>2 PEQUENAS HISTÓRIAS QUE FAZEM A HISTÓRIA</b> .....	19
2.1 O SERVIÇO DE APOIO SÓCIO-EDUCATIVO (SASE) .....	19
2.2 O PROGRAMA AGENTE JOVEM .....	20
<b>2.2.1 Os adolescentes: minha inspiração</b> .....	22
2.3 O COTIDIANO .....	26
<b>3 ADOLESCÊNCIA</b> .....	28
<b>4 AS HISTÓRIAS CONTADAS NOS PROCESSOS DE EXECUÇÃO ANALISADOS</b> .....	31
4.1 O CASO DE DINHO .....	31
4.2 O CASO DE LINOS .....	33
4.3 O CASO DE TECO .....	35
4.4 O CASO DE CAIO .....	37
4.5 O CASO DE MAX .....	41
4.6 O CASO DE NANDO .....	43
<b>5 DEFININDO MINHAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS</b> .....	46
5.1 EDUCATIVO OU PEDAGÓGICO .....	46
5.2 A ESPERANÇA QUE NOS MANTÉM EM MOVIMENTO .....	48
5.3 A IMPORTÂNCIA DO MEIO NO DESENVOLVIMENTO HUMANO .....	50
5.4 A REALIDADE DITA POR AQUELE QUE A VÊ .....	60
<b>6 O PLANO DE ATENDIMENTO</b> .....	63
6.1 OS ENCAMINHAMENTOS PROPOSTOS .....	65
<b>6.1.1 A escola</b> .....	65
<b>6.1.2 O tratamento psicológico/psiquiátrico e o uso abusivo de drogas</b> .....	70
<b>6.1.3 Trabalho/profissionalização</b> .....	73
6.2 OS OBJETIVOS DO ATENDIMENTO .....	78
<b>7 A MEDIDA PELA PRÓPRIA MEDIDA</b> .....	82
<b>8 DEPOIS DO PLANTIO, A COLHEITA</b> .....	89
<b>9 REFERÊNCIAS</b> .....	93

## 1 INTRODUÇÃO

Meu interesse e decisão por pesquisar a medida sócio-educativa de Liberdade Assistida (LA) estão relacionados a vários fatores, dentre os quais eu destacaria: minha formação como pedagoga; a experiência que obtive como estagiária no Serviço de Apoio Sócio-Educativo<sup>1</sup> (SASE), atendendo crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e, finalmente, minha experiência como instrutora do Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano<sup>2</sup> no atendimento de adolescentes igualmente vulneráveis.

Respondendo às determinações da Constituição Federal de 1988 (art.227) o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.069/90), datado de julho de 1990, regulamenta a doutrina da proteção integral (art.1º) – em substituição à doutrina de situação irregular (Código de Menores) - que inaugurou uma nova forma de conceber as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos (art.3º), em condição peculiar como pessoas em desenvolvimento (art.6º) e, nesse sentido, devendo ser assistidos com absoluta prioridade pela família, comunidade, sociedade e Poder Público (art.4º). Esses princípios incidem, significativamente, sobre o atendimento de todas as crianças e adolescentes, incluindo aqueles em conflito com a lei.

Conforme Saraiva (2004), o Estatuto da Criança e do Adolescente está dividido em três sistemas de garantias. O primeiro sistema trata da política pública de atendimento à criança e ao adolescente; o segundo diz das medidas de proteção, sendo o seu principal operador o Conselho Tutelar, e o terceiro se refere às medidas sócio-educativas, cuja porta de entrada seria a autoria do ato infracional<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> O Serviço de Apoio Sócio-Educativo em Meio Aberto – SASE, é um dos programas da Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC) - gestora da política de assistência social de Porto Alegre - destinados ao atendimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social no município de Porto Alegre - e constitui uma das medidas de proteção instituídas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8069/90, art.90).

<sup>2</sup> O Programa Agente Jovem constitui-se uma iniciativa do Governo Federal, que tem como objetivo “proporcionar à juventude, em situação de risco, (...) a formação de agentes jovens de desenvolvimento social e humano para a atuação no apoio de ações de cidadania que busquem o desenvolvimento comunitário integrado e a prevenção à violência urbana”. O adolescente deve ter entre 15 e 18 anos de idade; estar freqüentando a escola; pertencer a família com renda per capita de até ½ salário mínimo mensal e estar em situação de vulnerabilidade social. Mediante a participação assídua no programa, o adolescente tem acesso a uma bolsa mensal de R\$ 65,00 que, na implantação do programa, representava meio salário mínimo. Em Porto Alegre o Programa é executado pela Fundação de Assistência Social e Cidadania - FASC.

<sup>3</sup> Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal (ECA, Lei Federal 8060/90, art.103).

Importa dizer que o ingresso no terceiro sistema de garantias – as medidas sócio-educativas - parece estar intimamente ligado à falha dos dois primeiros sistemas, evidenciada nas inúmeras necessidades apresentadas pelos jovens em cumprimento de medida e na reprodução de um estado de vulnerabilidade social próprio das suas famílias de origem. Salaria Saraiva (2004) a presença de um resquício da situação irregular que tende a judicializar as questões sociais.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8069/90, Art.103 e 104), em consonância com a Constituição Federal, art. 228<sup>4</sup> - são inimputáveis os menores de 18 anos, cabendo a estes, no caso de autoria de ato infracional, o cumprimento, não de uma pena, mas de uma medida sócio-educativa que, na sua aplicação, deverá levar em conta a capacidade do adolescente de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

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

I – advertência

II – obrigação de reparar o dano;

III – prestação de serviço à comunidade;

IV – liberdade assistida;

V – inserção em regime de semi-liberdade;

VI – internação em estabelecimento educacional;

VII – qualquer uma das previstas no art.101, I a VI.

(ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, art. 112)

Para Frasseto (2001), as medidas sócio-educativas consistem numa resposta estatal dotada de coercitividade, com natureza sancionatória, que se utiliza de uma metodologia pedagógica para atingir o seu principal objetivo que é a prevenção especial, ou seja, inibir a reincidência. Para Saraiva (2006), apesar do seu caráter predominantemente pedagógico, as medidas sócio-educativas não passam de sanções impostas aos adolescentes autores de ato infracional e constituem o que se poderia chamar de um *Direito Penal Juvenil*.

Classificadas quanto à severidade, as medidas sócio-educativas estão divididas, segundo Frasseto (2001), em três grupos: meio aberto, semi-aberto e fechado, que correspondem a um maior ou menor grau de controle do Estado sobre a liberdade de ir e vir do adolescente. As medidas de meio aberto, segundo determinações da Lei 8069/90, devem ser preferencialmente aplicadas, em relação às demais medidas, como forma de garantir ao adolescente o fortalecimento dos vínculos familiar e comunitário. Desse sistema, fazem parte

---

<sup>4</sup> Este artigo repete o art. 27 do Código Penal (1940).

as medidas de Prestação de Serviço à Comunidade<sup>5</sup> (PSC) e de Liberdade Assistida (LA), sendo esta objeto de investigação deste trabalho. Segundo informações cedidas pelo PEMSE, no ano de 2006, 1552 medidas sócio-educativas em meio aberto foram aplicadas em Porto Alegre. Desse total, 1.071 medidas eram de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) e 481 medidas de Liberdade Assistida.

A Liberdade Assistida, uma das seis medidas sócio-educativas apontadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8069/90), foi introduzida na legislação brasileira pelo Código Melo Mattos de 1927 - ainda com o nome de Liberdade Viguada - e consistia “em ficar o menor em companhia e sob a responsabilidade dos pais, tutor ou guarda, ou aos cuidados de um patronato, e sob a vigilância do juiz” (art.82), podendo ser aplicada também aos menores abandonados, conforme artigo 100 do mesmo código.

A doutrina da situação irregular, introduzida pelo Código de Menores de 1979, “*atualizou a Política Nacional de Bem-Estar do Menor*” (TOREZAN, 2005, p.15) e criou o Serviço de Liberdade Assistida (art.34), que se reeditou no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal, 8.069/1990) como medida sócio-educativa de Liberdade Assistida. Conforme determinação da lei,

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

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

2º - A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor (LEI FEDERAL 8069/90, art.118).

De acordo com o Estatuto – artigo citado acima - a execução da medida de LA compreende a participação de indivíduo, devidamente capacitado, que acompanhará o adolescente durante toda a execução: o *orientador*<sup>6</sup> da medida, a quem compete, com apoio e sob supervisão da autoridade competente, as seguintes funções:

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

---

<sup>5</sup> Segundo o ECA, a medida de Prestação de Serviço à Comunidade “consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais” (art.117).

<sup>6</sup> Em Porto Alegre, a função de orientador é exercida pelos próprios profissionais do programa de execução das medidas de meio aberto do município. Em outros municípios do Brasil, a função de orientador vem sendo exercida por diferentes agentes sociais, incluindo voluntários, como no caso da experiência de Belo Horizonte.

- II – supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;
- III – diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;
- IV – apresentar relatório do caso. (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, art.119).

Sobre as determinações da lei, afirma Teixeira (2003b, p.53) que, na “educação, o objetivo é definido considerando concepções filosóficas [...]. No caso da LA é importante que os objetivos genéricos sejam substituídos por objetivos operacionais”. A idéia de promoção social do adolescente – e sua família – se apresenta como um campo ainda pouco explorado e discutido, pedagogicamente, na construção e desenvolvimento dos programas de execução da medida de Liberdade Assistida.

O convívio com os adolescentes em LA , a partir do Programa Agente Jovem, e a consciência das inúmeras necessidades e dificuldades que caracterizavam suas vidas, colocou-me diante de muitos questionamentos, mas um deles, em especial, conduziu-me a esta pesquisa: **quais as possibilidades da medida de Liberdade Assistida de contribuir, efetivamente, para a (re)inserção social do adolescente autor de ato infracional?**

O cometimento do ato infracional não era, em absoluto, aquilo que os caracterizava. Eram adolescentes, infantilizados, às vezes, à espera da satisfação de necessidades e desejos negligenciados por um inimigo sem corpo que transforma vítimas em vilões. Sobre os atos infracionais cometidos, não lembro quais eram. Lembro apenas de um movimento sofrido e solitário, na maioria das vezes, uma tentativa de fazer as coisas darem certo: ser reconhecido; ser respeitado; ter uma casa, ter a família unida de novo, não ser esquecido por conta de um padrasto; conseguir vencer a primeira série e, enfim, aprender a ler e a escrever; ter o direito de ser igual, ainda que diferente. Todos numa luta árdua contra um sistema social e econômico que nem mesmo os adultos conseguem enfrentar com facilidade.

Foi, ainda, no período em que atuava como instrutora do Agente Jovem, que decidi participar do processo de seleção do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFRGS, com o objetivo de **investigar a dimensão educativa da medida sócio-educativa de Liberdade Assistida e suas possibilidades no trabalho com o adolescente.**

Já como aluna do programa e sob orientação da Professora Dr<sup>a</sup>. Carmem Maria Craidy, ingressei como colaboradora do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação, Exclusão e Violência Social – NUPEEEVS, participando de uma pesquisa sobre a execução das medidas sócio-educativas no estado do Rio Grande do Sul. Com a experiência, pude ampliar, consideravelmente, meus conhecimentos sobre a temática, situando-me melhor em relação à

própria Liberdade Assistida, especialmente por estar em contato direto com as entidades e profissionais que acompanhavam os adolescentes na execução das medidas e, ainda, pelos momentos de reflexão e de intensa troca com a equipe de pesquisadores do núcleo.

A municipalização das medidas sócio-educativas em meio aberto, no município de Porto Alegre, ocorreu no ano de 2000 com a implantação do Programa Municipal de Execução das Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto de Porto Alegre – PEMSE, a partir de um convênio entre o município – representado pela Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC) - e o Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul – representado pela 3ª Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre. Desde então, a execução das medidas sócio-educativas em meio aberto - Prestação de Serviço à Comunidade e Liberdade Assistida - passou a ser de responsabilidade do programa, atualmente organizado a partir de uma coordenação geral e mais oito coordenações regionais<sup>7</sup>, para onde são encaminhados os adolescentes.

A medida de Liberdade Assistida, diferentemente da medida de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), é executada direta e exclusivamente pelos técnicos do PEMSE (os orientadores da medida de LA) desde outubro de 2001, nas suas Coordenações Regionais, onde funcionam os programas da política de assistência social do município de Porto Alegre.

Segundo as diretrizes do PEMSE, compete ao orientador da medida de LA:

[...] acolher o adolescente e seus respectivos responsáveis na respectiva região, reinterpretando a medida e estabelecendo o contrato do atendimento. Além do acolhimento, o Coordenador Regional – o orientador - realizará uma avaliação técnica que compreenderá de uma a três entrevistas buscando delimitar as necessidades de atendimento de cada adolescente e a melhor alternativa de acompanhamento da medida (PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE, 2001, p. 9).

Atualmente, o PEMSE conta com uma equipe de quinze orientadores com formação nas seguintes áreas: Serviço Social (07); Terapia Ocupacional (01); Pedagogia (04); Psicologia (02) e Sociologia (01). Entre os quinze técnicos que atualmente integram a equipe do PEMSE, trabalhando como orientadores da medida de LA, onze são profissionais da própria FASC, enquanto quatro deles são servidores do Poder Judiciário, cedidos à Fundação.

Depois de aplicada a medida de LA, o adolescente é encaminhado a uma das coordenações regionais de acordo com o seu endereço residencial. Após apresentar-se à

---

<sup>7</sup>Microrregião 1(Ilhas/Humaitá/Navegantes/Noroeste); microrregião 2(Norte/Eixo Baltazar); microrregião 3(Leste/Nordeste); microrregião 4(Partenon/Lomba do Pinheiro); microrregião 5(Glória/Cruzeiro e Cristal); microrregião 6(Sul/Centro-Sul); microrregião 7(Restinga e Extremo Sul) e microrregião 8(Centro).

coordenação indicada, o adolescente é chamado a participar de um encontro de acolhida, coordenado por um orientador, do qual farão parte todos os demais adolescentes daquela coordenação para, só depois, iniciarem o cumprimento da medida. Esse encontro é conhecido como a *re-interpretação da medida*. Após a re-interpretação da medida, cada um dos adolescentes é apresentado ao seu orientador e passa a ter com ele encontros sistemáticos - na quase totalidade dos casos, encontros semanais. Os encontros são registrados pelo orientador da medida de LA em um relatório denominado “Histórico da Execução”. Juntamente com o Histórico da Execução, o Relatório de Atendimento e o Plano de Atendimento - produzidos pelo orientador durante a execução da medida – os documentos expedidos pelo Juizado da Infância e da Juventude, Ministério Público e outros, passam a constituir o chamado *Processo de Execução da Medida de Liberdade Assistida*.

Devidamente autorizada pela Coordenação Geral do Programa Municipal de Execução das Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto de Porto Alegre (PEMSE) e pelo Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude, dei início à minha pesquisa, empreendendo a leitura dos processos de execução da medida de Liberdade Assistida de seis adolescentes, datados entre os anos de 2002 e 2006: Linos, Teco, Dinho, Caio, Max e Nando<sup>8</sup>. Com a leitura dos processos, comecei a construir uma relação entre os dados coletados, meus referenciais teóricos e minhas vivências como educadora. A partir desse momento, foi como se o mapa da pesquisa tivesse se desenhado na minha cabeça. Cautelosamente, esperei os dias passarem para, nas idas e vindas aos documentos, reconsiderar as idéias que tive inicialmente. Bom foi saber que essas idéias representavam o início do caminho para o qual me orientei, sem mais tanto receio e angústia.

Gostaria de, no entanto, considerar dois aspectos acerca dos achados. O primeiro deles diz respeito à riqueza das informações contidas nos processos. Os registros feitos pelos orientadores – os encaminhamentos, os fatos narrados, as decisões tomadas, os procedimentos, a relação com o adolescente – são, na verdade, resultado de um trabalho cotidiano; particular eu diria. Dessa forma, pude ter acesso a um conteúdo não sugestionado pela pesquisa, ou seja, livre de uma interferência que eu certamente causaria caso decidisse entrevistá-las, por exemplo. O conteúdo pareceu-me, nesse sentido, mais espontâneo, com menos adereços e menos subterfúgios para dizer daquilo que apreendiam da realidade dos fatos.

---

<sup>8</sup> Para resguardar a identidade dos adolescentes, foram adotados nomes fictícios que serão referidos ao longo de todo o texto.

Mas há, ainda, um segundo aspecto a considerar. Os processos de execução e o que foi vivenciado naquele período entre o orientador, o adolescente, seus responsáveis e todos os demais envolvidos estavam transformados em anotações, o que passou a exigir-me um grande cuidado na leitura; um olhar atento para a ordem cronológica dos fatos – mas não exclusivamente a ela - buscando evidenciar as possíveis relações existentes entre uma anotação e outra e entre um procedimento e outro. Faz-se necessário considerar, ainda, que os registros representam o resultado de uma seleção de fatos e dados feita por cada orientador no momento da execução: aquelas anotações - e não outras - constituem as histórias que conheci e foi a partir dessas histórias que pude realizar minha investigação.

De toda forma, entre a espontaneidade relativa dos registros e as escolhas empreendidas pelos orientadores da LA, existe nos processos um rico conteúdo que me propus a estudar na forma como esse se apresentava. Procurei, durante todo o trabalho, resguardar a identidade dos pesquisados e fazer o melhor uso possível dos dados coletados - análise e devolução dos resultados - entendendo que a importância deste trabalho está diretamente atrelada à sua menor ou maior capacidade de contribuir para a vida em sociedade. Para Teixeira (2003a, p.85), a pesquisa social refere-se a uma tessitura que costura dois elementos: “os fios articulados em que se enredam as interações sociais de um lado, e, de outro, os fios com que tecemos o texto ao escrever o trabalho”.

Os processos analisados foram tomados sem critérios de escolha definidos, com exceção do processo de Teco, descoberto por acaso nos arquivos e escolhido por ter sido um dos adolescentes com os quais trabalhei no Programa Agente Jovem .

No início, antes do primeiro contato com o material, pensei ser possível centrar-me na própria execução da LA, ou seja, deter-me com exclusividade nos documentos produzidos pelos orientadores. No entanto, percebi que a medida estava atrelada a uma rede de ações - inclusive àquelas que antecederiam a aplicação da medida - e que os procedimentos dos orientadores estavam muito ligados a essa rede. Nesse sentido, passei a analisar cada processo como um todo, mas não de forma linear. Meu desafio era seguir as tramas dessa rede, retornando sempre que necessário ao núcleo da minha investigação: a *execução* da medida sócio-educativa de Liberdade Assistida.

A partir desse estudo inicial, consegui abrir os caminhos da pesquisa, enquanto as evidências iam surgindo e delimitando meu percurso.

Mergulhada no conteúdo dos seis processos de execução, comecei a registrar todas as passagens dos encontros ocorridos entre cada orientador e seus adolescentes; todos os procedimentos/encaminhamentos realizados pelo orientador; todos os planos de atendimento;

todos os laudos e avaliações elaborados pelos técnicos do Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude ou das unidades da Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (FASE) anexados ao processo de execução e, ainda, alguns fatos relativos às audiências e aos depoimentos dos adolescentes e seus responsáveis. Do material coletado, muitas passagens foram usadas no próprio corpo do trabalho, somadas a muitíssimas outras que constituem a base deste estudo, atribuindo sentido e consistência aos achados.

Ao voltar do PEMSE, depois da leitura e releitura daqueles processos e de ter “sentido” aquelas histórias, vários questionamentos povoaram minha cabeça, enquanto eu tentava construir algumas idéias, socorrendo-me em alguns autores e suas teorias. Para Teixeira (2003a), referindo-se à arquitetura da pesquisa social, nesse exato momento estariam em jogo três elementos fundamentais do meu percurso: as histórias que vivi e as experiências trazidas dos meus trabalhos com crianças e adolescentes (SASE e Agente Jovem), assim como as questões que tinham me movido até aquele momento; a busca quase incessante de respostas e explicações através de outros autores e de outras experiências e, finalmente, minha visão de mundo e de homem, meus desejos e sonhos como cidadã e como educadora.

Os conceitos de educação e de desenvolvimento humano, respectivamente propostos por Maturana e Rossetti-Ferreira, serviram-me como base para a análise da dimensão educativa da medida de LA e suas possibilidades no trabalho com os adolescentes em conflito com a lei, tendo em vista a sua (re)inserção social.

De saída, pude perceber que, apesar de terem histórias muito semelhantes, marcadas por grandes dificuldades de ordem social e econômica, os adolescentes apareciam nos processos de execução a partir de um problema-chave: “o conflito com a lei”. Nesse sentido, muitos aspectos relevantes das suas histórias ficavam relegados a um segundo plano, quase não considerados no desenrolar da execução. Com a coleta e registro do material de investigação, alguns dados começaram a ocupar-me de forma diferenciada em meio às tantas informações, enquanto o desafio de trabalhá-los gerava em mim uma verdadeira necessidade por determinados referenciais teóricos. Em seguida, à medida que ia construindo o marco teórico, os mesmos dados se impunham à minha escrita, dessa vez (re)significados, numa tarefa referida por Teixeira (2003a, p.83) como um esforço intelectual que recorta, constitui e constrói o objeto de estudo, “deslindando suas dimensões, trazendo à luz e à reflexão os aspectos e processos que lhe dão conteúdo, forma e movimento”.

Alguns processos de execução, na verdade, eram constituídos por muitos processos que correspondiam às várias medidas sócio-educativas aplicadas ao adolescente, em função dos atos infracionais cometidos ao longo da execução da primeira LA, ou logo após a sua

extinção. Minha atenção voltou-se para os aspectos mais recorrentes nos seis processos de execução analisados. De acordo com o evidenciado, os procedimentos adotados na execução da medida de LA ocorriam de forma quase que independente do adolescente e da sua circunstância. Por não ser ouvido, o adolescente, sequer era conhecido, o que dificultava a intervenção. Nesse sentido, Maturana e Freire foram autores fundamentais, embora não os únicos. A partir deles, procurei abrir espaço para as minhas próprias idéias, buscando construir conhecimentos que extrapolassem minha subjetividade, em nome de uma objetividade que conferisse à minha pesquisa a validade que eu sempre pretendi.

Várias vezes retornei ao PEMSE e lá repeti a mesma rotina. Ao chegar - sempre pela manhã - era recebida por alguém do programa, que logo procurava um espaço onde eu pudesse acomodar-me (mesa e cadeira). Devidamente acomodada, me dirigia ao arquivo onde escolhia uma das pastas – todas organizadas em ordem alfabética por nomes – e, delas pinçava um dos processos de LA. Muitas vezes, precisei voltar ao mesmo processo devido à infinidade de documentos e relatórios que o integravam. Para apreender a história do adolescente e o cumprimento da medida, eu precisava dedicar a cada um deles toda a minha atenção, e isso demandava bastante tempo. Alguns poucos processos, no entanto, correspondiam a uma única medida, cumprida nos seis meses pré-determinados pela justiça, sem períodos significativos de evasão, o que os tornava simples e de fácil apreensão.

Além da análise dos processos de execução da medida de LA, passei ao estudo dos Planos de Atendimento, isolados dos seus respectivos processos.

O Plano de Atendimento constitui-se um instrumento de relevância central na execução da medida de LA. A cada medida de Liberdade Assistida corresponde um Plano de Atendimento, no mínimo. Através dele, o orientador da medida planeja e organiza a sua intervenção junto ao adolescente, definindo os procedimentos e encaminhamentos a serem realizados.

O atendimento sócio-educativo em meio aberto deve levar em conta a situação peculiar de cada adolescente, garantindo acesso à formação, informação, proteção e favorecendo sua responsabilização social a partir de um plano individual de acompanhamento para os adolescentes em LA (PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE, 2001, p. 5).

No total, dezessete planos de atendimento foram analisados. A amostra foi suficiente para indicar uma repetição nos procedimentos adotados pelos orientadores da medida na intervenção com o adolescente.

Com a investigação, pude perceber que, independentemente da história do adolescente e suas circunstâncias, os Planos de Atendimento mostravam uma profunda semelhança entre

si no que se refere aos encaminhamentos definidos pelo orientador da medida. Entre os encaminhamentos propostos, procurei trabalhar com os mais recorrentes, relacionando-os a um contexto social mais amplo, trazendo para a análise pesquisas bastante atuais e autores de reconhecida competência nas temáticas. Associada à questão da profissionalização, propus uma reflexão sobre o “trabalho” que, apesar de ter sido preterido nos planejamentos, aparece como um tema central na história dos adolescentes; uma problemática bastante difícil de ser enfrentada.

Em relação aos objetivos do atendimento, minha preocupação foi analisá-los quanto a sua proposta de ação e, dentro dela, os diferentes lugares ocupados pelo orientador e pelo adolescente. Analisando-os um a um, foi possível classificá-los em três diferentes grupos que chamei de “categorias de ação”. Cada categoria de ação corresponde a uma proposta de ação apontada pelo orientador. Depois de isolados nos grupos, minha tentativa foi buscar evidenciar uma possível relação entre as três categorias de ação, e destas com a execução da medida como um todo. Foi necessário, ainda, refletir sobre a medida voltada para si mesma, para o seu próprio cumprimento, como ela comumente aparece nos processos.

A seguir, apresento a estrutura de apresentação do trabalho, organizada a partir de oito capítulos.

Inicialmente, procurei tratar com maior profundidade algumas histórias e experiências que me levaram a esta pesquisa e, mais do que isso, que denunciam o lugar de onde capturo e, finalmente, analiso a execução da medida sócio-educativa de Liberdade Assistida no que se refere ao acompanhamento do adolescente e à sua possibilidade de (re)inserção social.

No terceiro capítulo, como não poderia deixar de fazê-lo, apresento alguns elementos importantes para pensar-se a educação e o processo de desenvolvimento humano no que diz respeito à adolescência, entendendo-a como uma construção sócio-cultural, caracterizada, simultaneamente, pela universalidade e pela singularidade.

A história dos adolescentes é apresentada no quarto capítulo com o objetivo de socializar os dados disponíveis nos processos estudados e sobre os quais desenvolvi meu estudo. O título escolhido para o capítulo “As histórias contadas nos processos de execução analisados” pretende reafirmar que as histórias que conheci são resultados de uma seleção de informações disponibilizadas nos processos e que, certamente, não representam a única verdade sobre a vida de Dinho, Linos, Teco, Max, Nando e Caio. A reunião dos dados e fatos que apresento possibilitarão ao leitor perceber os caminhos que percorri para empreender a análise e, ainda, permitir-lhe uma reflexão particular sobre o problema de pesquisa.

No quinto capítulo, informo sobre as escolhas teóricas que fiz para a realização deste trabalho. A reflexão, proposta inicialmente, sobre o pedagógico e o educativo, levou-me à necessária assunção de opções éticas, políticas e metodológicas que definem meu lugar e meu olhar como pesquisadora. Ao longo do capítulo, procurei estabelecer relações e aproximações entre os referenciais teóricos adotados e os dados extraídos da realidade, e, dessa forma, encaminhou-se minha análise sobre a execução da medida de Liberdade Assistida e suas possibilidades no atendimento do adolescente.

Dando seguimento ao processo de análise dos dados, apresento no sexto capítulo um estudo específico sobre os Planos de Atendimento elaborados pelos orientadores da medida. Didaticamente, resolvi dividir esse capítulo em cinco subitens: os quatro primeiros tratam dos encaminhamentos propostos pelos orientadores e as respectivas instituições para onde os adolescentes têm sido encaminhados. O último deles trata dos objetivos do atendimento, aquilo que o orientador pretende realizar durante a execução da medida, *com e para* o adolescente.

O sétimo capítulo, intitulado “A medida pela própria medida: o adeus ao pedagógico”, evidencia a existência de duas formas distintas de conceber a medida sócio-educativa: a primeira delas como uma *punição* a ser aplicada ao adolescente autor de ato infracional e, a segunda, como um *processo educativo*. A ênfase do trabalho de execução dependerá da concepção adotada.

O último capítulo, o de número oito, traz minhas considerações sobre o percurso e as análises sobre os dados. Por se tratar de um momento muito particular, procurei desenvolvê-lo não como um *final*, mas como uma perspectiva de *começo*, ou de recomeço. Além de intentar responder à questão central, procurei fomentar outras reflexões, que podem evidenciar outros problemas e estimular novas pesquisas.

## 2 PEQUENAS HISTÓRIAS QUE FAZEM A HISTÓRIA: o percurso entre a formação em Pedagogia e a pesquisa em Liberdade Assistida.

“[...] geralmente estudamos o que está em nossa história, nos desafios de nossa vida cotidiana ou de nosso estar no mundo, problemas e fatos nos quais estamos existencialmente implicados.”  
(Teixeira, 2003a)

### 2.1 O SERVIÇO DE APOIO SÓCIO-EDUCATIVO (SASE): minha primeira aproximação com as crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social

A experiência no atendimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social através do Programa SASE (Serviço de Apoio Sócio-Educativo em Meio Aberto) desenvolvido pela Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC), revelou-se uma significativa oportunidade para que eu viesse a refletir sobre minha prática como educadora e, mais tarde, para que me aproximasse dos adolescentes em Liberdade Assistida. Tratava-se de um universo bastante diferente daquele descrito na faculdade. Nos bancos da sala de aula, era da escola regular que falávamos e, de certa forma, aprendíamos que esse era o lugar do pedagogo. Com a experiência, comecei a perceber a importância da pedagogia nos programas da assistência social destinados à infância e à juventude, que têm em sua base, além de uma função assistencial, um compromisso pedagógico.

Quando comparamos as visões de educação das ONGs e da escola formal, vemos que as primeiras têm se encaminhado para uma concepção de educação mais ampla, que ultrapassa a preocupação com conteúdos mínimos e obrigatórios e que não têm a necessidade de legitimar alguns instrumentos e técnicas como apropriados para se efetivar o processo educacional. (BEZERRA, 2000, p.45)

Sem as disciplinas do ensino regular, entram em cena as oficinas culturais e pedagógicas adotadas pelo SASE e oferecidas diariamente às crianças e adolescentes no turno inverso ao da escola.

Segundo definições da própria FASC, o Programa SASE tem como objetivo garantir o atendimento “às crianças e adolescentes com direitos ameaçados ou violados, visando a proteção integral e o exercício efetivo da cidadania” (PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE, 2004, p.4). Como pensar, então, as oficinas culturais (teatro, capoeira, hip

hop, dança e outras), de forma a contribuir para o alcance do objetivo proposto? Formação em teatro, ou formação dos sujeitos através do teatro? Na prática, como isso se dá?

Segundo Bezerra (2000), o trabalho sócio-educativo e seus pressupostos não têm sido devidamente discutidos no campo da educação, ficando restritos ao campo da assistência social e, em muitos casos, caindo no puro assistencialismo. Para Costa (1990, p.52), o trabalho sócio-educativo “dirigido às crianças e jovens em situação de especial dificuldade (principalmente os infratores) encontra-se entre nós num estágio pré-pedagógico”.

Na dúvida de *o quê* realizar e de *como* realizar, é possível que se esteja recorrendo aos modelos tradicionalmente conhecidos e, nesse caso, não seria surpresa dizer que quando falamos em *educação* é da escola que lembramos em primeiro lugar e é para ela que voltamos nossos olhares. A crise vivida pela escola regular também aparece na educação não-formal, porém, agravada pelo fato de não se saber claramente que pressupostos educacionais estão na base da ação sócio-educativa e qual a sua função social. Adverte a autora que:

O risco que se corre numa crise, segundo Arendt, é de respondermos a ela com preconceitos, ou juízos pré-formados, nos privando dessa rica oportunidade de reflexão que essa mesma crise pode nos proporcionar. No que se refere à educação não-formal, é um risco que também se corre. Na busca de soluções imediatas pode-se cair na tentação das fórmulas prontas, transplantando-se do contexto da educação formal uma estrutura arcaica fadada ao insucesso. (BEZERRA, 2000, p. 97)

A preocupação, segundo a autora, estaria em não reproduzir – no atendimento sócio-educativo - o trabalho realizado pela escola, mas sim fazer com que cada campo de atuação (educação formal e não-formal) assumam o seu papel e as suas responsabilidades e trabalhe numa perspectiva de complementaridade.

2.2 O PROGRAMA AGENTE JOVEM: as vivências e experiências que me levaram a pesquisar a Liberdade Assistida.

Depois de ter ingressado no curso de Especialização “Projetos Sociais e Culturais” (2003) do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRGS, passei a trabalhar como instrutora do Programa “Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano” executado, em Porto Alegre, pela Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC). No programa, atuei por quase dois anos e foi a partir dessa experiência que estabeleci meus primeiros contatos com os adolescentes em cumprimento de Liberdade Assistida (LA), com os quais vivenciei uma grande aproximação e, por conseguinte, um enorme interesse pela temática.

Em 2000, o Programa Agente Jovem foi implantado no município de Porto Alegre pela FASC. Como projeto piloto, no primeiro ano atendeu 50 adolescentes da microrregião 5 (Glória Cruzeiro e Cristal) e microrregião 7 (Restinga /Extremo Sul). Já no ano de 2001, o atendimento foi ampliado para 200 metas. O Programa Agente Jovem tem como objetivo “proporcionar à juventude, em situação de risco, (...) a formação de agentes jovens de desenvolvimento social e humano para a atuação no apoio de ações de cidadania que busquem o desenvolvimento comunitário integrado e a prevenção à violência urbana” (Projeto Agente Jovem, 2001, p. 2). O adolescente deve ter entre 15 e 18 anos de idade; estar freqüentando a escola; pertencer à família com renda per capita de até ½ salário mínimo mensal e estar em situação de vulnerabilidade social. Mediante a participação assídua no programa, o adolescente tem acesso a uma bolsa mensal de R\$ 65,00 que, na implantação do programa, representava meio salário mínimo. Em Porto Alegre o programa foi direcionado, prioritariamente, aos adolescentes em cumprimento de medida (PSC e LA), aos jovens abrigados, aos egressos do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e outros casos que caracterizam a vulnerabilidade social desses grupos, como a exploração sexual, por exemplo. A metodologia do projeto pretende estimular a participação do adolescente (protagonismo juvenil) junto à sua comunidade através de projetos de intervenção desenvolvidos pelos próprios adolescentes. O programa é dividido em três módulos que devem ser desenvolvidos ao longo de doze meses: Módulo Básico (atividades de integração; auto-conhecimento; diagnóstico do grupo; estudo de temáticas como: sexualidade, saúde, educação, família, trabalho, comunidade, direitos e deveres; etc); Módulo Específico (Cidadania: Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Orgânica da Assistência Social, Direitos Humanos, Direitos Trabalhistas, organização social e comunitária, segurança, organização do trabalho, etc) e Módulo Atuação (visitas orientadas à comunidade; visitas aos programas da Assistência Social; participação em palestras; confecção e distribuição de materiais informativos; participação em campanhas de direitos humanos, prevenção à violência, ao uso abusivo de drogas, às DSTs; etc). Os conteúdos deverão ser desenvolvidos de forma integrada à realidade, de forma a contribuir para um melhor diagnóstico do contexto para o qual apontarão ações estratégicas de intervenção. No módulo de atuação, os jovens, previamente organizados e com os projetos de intervenção já definidos, realizam atividades externas, quase sempre dentro das suas próprias comunidades. O Agente Jovem prevê a participação de um Instrutor (técnico do ensino superior das áreas de Sociologia, Psicologia, Pedagogia e/ou Serviço Social), que acompanha o grupo nos dois primeiros módulos e de um orientador (estagiário do ensino superior das áreas de atuação já

citadas) que acompanha o Instrutor nos dois primeiros módulos e, depois, assume a responsabilidade pelo módulo de atuação – a intervenção dos adolescentes na comunidade. Cada adolescente recebe uma bolsa auxílio de R\$ 65,00 por mês (mediante 75% de assiduidade) que, na implantação do programa, correspondia a meio salário mínimo brasileiro.

No início, quando comecei a aproximar-me dos adolescentes em Liberdade Assistida, percebi a medida como uma experiência bastante positiva para os adolescentes. Combinada com o trabalho que eu realizava no Agente Jovem, a execução da medida de LA parecia produzir resultados significativos para a (re)inserção social do adolescente. Com o tempo, no entanto, algumas vivências me exigiram refletir mais profundamente sobre o trabalho realizado pelos orientadores junto aos adolescentes, sua dinâmica, possibilidades e limitações. Eu já não tinha a mesma certeza sobre o alcance da execução da medida de Liberdade Assistida.

### **2.2.1 Os adolescentes: minha inspiração**

Três adolescentes marcaram minha passagem pelo Agente Jovem - Gui, Lico e Teco - e deles eu jamais irei esquecer.

Gui e Lico fizeram parte da minha primeira experiência no programa e Teco da segunda turma em que atuei como instrutora.

Gui cumpria LA após ter ficado dois anos interno na FASE. Era magro e tinha um rosto bonito. Caminhava com o corpo curvado, parecendo menos alto do que realmente era. A barba rala estava sempre por fazer e a cabeça aparecia sempre coberta pelo capuz de um moletom vermelho que não abandonava, apesar dos dias ensolarados que marcavam a primavera do ano de 2003. Quando se reuniam para jogar uma pelada na praça, era visível o esforço que fazia para manter o capuz sobre a cabeça enquanto corria em direção ao gol do adversário.

Quando conversávamos, Gui costumava narrar algumas experiências do período em que esteve na FASE. Falava da insegurança que sentia em relação aos demais internos. Lá, segundo ele, era preciso manter-se sempre em estado de alerta. Quando menos se esperava, alguém “*aprontava*”. Comecei, então, a considerar possível que o jeito de ele andar e vestir fossem, justamente, a postura de quem se sentia em perigo, de alguém que precisava manter-se discreto, escondido até.

Num de nossos encontros, assistimos ao filme “Carandiru” e, depois do filme, organizamos uma rodada de discussão e comentários sobre o tema, as cenas, enfim, a história

dos personagens. Não lembro exatamente como o assunto surgiu, mas em determinado momento da conversa os adolescentes fizeram referência ao dito “suspeito”, aquele indivíduo a quem a polícia vai sempre abordar e para quem as pessoas na rua olham com desconfiança. Pedi-lhes, então, que fossem apontando algumas características desse tal “suspeito”. Várias características foram levantadas, entre elas: negro bem vestido; pobre portando um celular caro; vestir roupas largas e com muitos bolsos; touca ou capuz na cabeça; ficar parado na esquina, etc. Depois dessa atividade, já na hora de irmos embora, Gui abordou-me dizendo: *“Sôra, a senhora queria que eu tirasse o capuz, né? Eu vou tirar o capuz, sôra.”* Tentei explicar-lhe que a decisão tinha que partir dele, muito embora acreditasse que ele ficaria muito bem sem o capuz. Dois dias depois, Gui apareceu sem o capuz na cabeça, o que causou muitos comentários entre os colegas e muita alegria para mim.

Gui era o filho mais velho (17 anos) de uma família de mais três irmãos. A mãe deixou-o com a avó, na época já bastante velha e doente, e foi viver com seus outros filhos e o novo companheiro. Nas entrevistas com o orientador da medida e nos breves encontros que tivemos, a mãe reagia sempre da mesma maneira. Desdobrava-se em elogios para os dois filhos menores, falando, principalmente, do seu sucesso na escola. Gui era praticamente analfabeto e tinha grandes dificuldades para manter-se na escola. Lembro da sua surpreendente dose de força e coragem quando, depois de várias tentativas, retornou à escola (1ª série do ensino fundamental), dessa vez à noite. Em uma de nossas conversas, falou-me da vergonha que sentia dos outros colegas, e do quanto tudo era difícil. Em outra ocasião, depois de ter mais uma vez evadido da escola, perguntou-me: *“Sôra, eu sei tantas coisas, participo do grupo. Por que eu não consigo aprender a ler, então?”* Basta lembrar disso para que o meu coração volte a doer como naquele dia. Talvez alguns desses jovens estejam precisando de coisas simples e básicas para reagir e enfrentar o mundo de frente. Perdemos tempo, quem sabe, com coisas tão mais complexas e não conseguimos garantir ao Gui – e a muitos outros adolescentes – a honra de saber ler e escrever como a maioria dos jovens da sua idade.

O segundo adolescente chamava-se Lico, um negro lindo, dentes brancos, sorriso maroto. Em nosso primeiro encontro, na entrevista de ingresso, Lico disse-me: *“Dona<sup>9</sup>, o meu problema é que eu tenho a mão leve. Quando eu vejo uma coisa não consigo me controlar e robo”*.

---

<sup>9</sup> Dentro do sistema fechado, “seu” e “dona” são as formas de tratamento usadas pelos adolescentes no trato com monitores e técnicos.

De saída, já no primeiro dia em que estivemos juntos, Lico intimou-me a dar-lhe um vale-transporte. Acreditava estar ali perdendo o seu tempo – trabalhava como guardador de carros - e queria, pelo menos, o vale para voltar para casa. Por se tratar de um adolescente em cumprimento de LA, solicitei o vale transporte ao orientador da medida<sup>10</sup>.

Com o seu ingresso no Agente Jovem, comecei a perceber que, em determinados momentos, Lico mostrava-se extremamente agitado. Ia de um lado ao outro da sala até que, de repente, abria a porta e, como se consumisse todo o ar do lado de fora, fechava a porta e entrava. Dias depois, comecei a relacionar esse comportamento ao excesso de coisas que permaneciam expostas dentro da sala e sobre as mesas que usávamos. Os armários todos abertos, as mesas repletas de materiais e, em algum lugar, na sala, nossas bolsas e celulares. Certo dia, quando ficamos os dois organizando a sala, eu toquei no assunto. Lembrei-lhe da nossa primeira conversa e do que tinha me dito na ocasião. Falei do que eu havia observado e perguntei se ele queria me dizer algo. Cogitei que talvez quisesse me advertir o quanto era difícil estar em meio a tantas coisas e conseguir controlar-se. Disse-lhe que, se assim o fosse, eu entenderia a situação e me comprometeria em colaborar para que as coisas não fossem tão difíceis. Em nenhum momento ele admitiu que estivesse passando por algum tipo de problema – e talvez realmente não estivesse – porém, daquele dia em diante aquele comportamento não mais se repetiu.

Durante a LA e, enquanto estive no Agente Jovem, Lico demonstrou muitos avanços. Terminou o Ensino Fundamental, apesar de não ler e escrever como seria o esperado, e ingressou no primeiro ano do Ensino Médio. No início do ano letivo, em seu primeiro dia de aula (Ensino Médio, Escola Estadual da região norte de Porto Alegre), uma das professoras de Lico informou à turma que só aceitaria os trabalhos digitados. Para Lico, esse era motivo suficiente para ele não mais voltar à escola. Pelo tempo em que convivemos juntos e na observação das atividades desenvolvidas no grupo, era fácil perceber que Lico tinha muitas limitações e que enfrentaria grandes dificuldades após a conclusão do Ensino Fundamental na rede municipal - com sua proposta e sua organização por ciclos - e no ingresso ao Ensino Médio da rede estadual de ensino. Tempos depois, em uma de nossas conversas, Lico afirmou, referindo-se ao seu primeiro dia na nova escola: *“Sôra, eu olho aquele monte de coisa que a sôra bota no quadro e não entendo nada.”* Na época em que ingressou no Agente Jovem, Lico morava com a mãe e o padrasto, com quem mal se relacionava. Dizia não se sentir à vontade dentro de casa e, então, permanecia a maior parte do tempo no quarto com

---

<sup>10</sup> O PEMSE prevê o fornecimento de vales-transporte para os adolescentes em cumprimento de LA.

um radinho de pilha, seu único bem. Nas brigas e desentendimentos familiares, a mãe, segundo ele mesmo, ficava sempre do lado do padrasto e isso parecia entristecer-lhe profundamente. Nos períodos de crise, Lico sumia e eu usava de todos os recursos possíveis para ter notícias dele. Num determinado dia, de volta do mais longo período de evasão do grupo, Lico foi grosseiro comigo e voltou a me chamar de “dona”. Quando consegui envolvê-lo em uma conversa, criando condições para que ele pudesse falar do que havia acontecido, Lico chorou. Contou-me sobre a briga ocorrida em casa e do quanto desejou que a mãe tivesse ficado do seu lado.

Depois de ter saído do Agente Jovem, Lico visitou-me algumas vezes. Na última vez em que nos vimos, contou-me que havia ido alistar-se no quartel. Estava bem animado com a idéia. Contou-me também sobre sua namorada e sobre seus planos de morarem juntos.

O terceiro adolescente, Teco, foi para mim o caso mais difícil dos três. Para mim, o caso mais doloroso! Teco morava na rua – se é que é possível para um ser humano morar na rua - era órfão de mãe há mais ou menos cinco anos e não tinha um bom relacionamento com o pai e a madrasta. Na tentativa de reaproximá-los, o orientador da medida solicitou, em várias ocasiões, a presença do pai. Nas entrevistas – quando comparecia – o pai mostrava-se sempre disponível e pronto para dar assistência ao filho. Numa ocasião, no entanto, Teco contou-me ter ido visitá-lo e que, ao aproximar-se o horário do almoço, o pai pediu-lhe que fosse embora, alegando estar desempregado e com dificuldades financeiras. Diante do acontecido, fui levada a pensar que, ao contrário do que dizia, o pai de Teco não estava disposto a assumir esse filho.

Teco tinha dois irmãos que, com a morte da mãe, e após algumas tentativas sem sucesso – como morar sozinhos na antiga casa - foram morar numa casa velha e abandonada, sem as mínimas condições de sobrevivência. Segundo Teco, os irmãos passavam o tempo cheirando loló, mas sempre que podia, ia até lá levar-lhes algo para comer. A fonte de renda de Teco? Nem seria preciso perguntar. Mas falávamos disso também. Contava-me que costumava atuar nas imediações da Nilo Peçanha onde roubava celulares. Às vezes - não sei se em boa parte delas – levava um revólver consigo. A arma era emprestada por “amigos” que cobravam uma parte do roubo pelo empréstimo.

Na maioria das vezes, Teco chegava mal cheiroso e com sono. Cansou de esticar-se num banco da sala em que realizávamos os encontros e dormir profundamente. Em algumas situações, precisei pedir aos demais adolescentes do grupo que tivessem mais tolerância com a situação, pois aquilo era resultado de mais uma noite sem dormir. Teco recusava-se a ir para um abrigo e, durante o período em que estive em LA e, simultaneamente, no Agente Jovem,

nada mudou. Às vezes ele acompanhava-me e pegávamos o mesmo ônibus: eu, indo para o meu curso de especialização, ele, indo de volta para as ruas do bairro onde cresceu. Certo dia, durante a viagem, falamos da proximidade do Natal e do Ano Novo. Disse-me que, com a morte da mãe, esses passaram a ser os piores dias da sua vida.

Em inúmeras vezes, observei Teco dormindo num banco que ficava logo na entrada do prédio, com uma vassoura próxima dele. No mesmo prédio onde participava do Agente Jovem, Teco também cumpria a medida de PSC e de LA. “Participar” talvez não fosse a palavra. Ele permanecia conosco, mas não conseguia interagir adequadamente com os demais ou realizar as atividades propostas. Mas nós todos sabíamos o quão importante era tê-lo ali, mesmo diante de tantas adversidades. Sabíamos que, estando ali, estaria, pelo menos, protegido. Na sala, dizia uma gracinha ou outra para os colegas, circulava pelos grupos, mexia nos materiais, mas não conseguia produzir praticamente nada.

Assim como Gui, Teco não sabia ler nem escrever. O envolvimento com as drogas e a continuidade no ato infracional nos deixava em estado de alerta. Era como se soubéssemos que o pior estava para acontecer. Ainda hoje, busco o seu rosto nas ruas, mas sei que é bem provável que ele já não esteja mais aqui. Sinto como se a sua oportunidade de viver tivesse vindo incompleta. É como se cada um de nós viesse com uma mala; cada mala repleta de recursos; cada pessoa com sua mala e seus recursos. A mala de Teco, talvez por algum engano, teria vindo praticamente vazia, limitando muito suas chances de viver e de ser feliz.

### 2.3 O COTIDIANO: aquilo que meus olhos capturaram

Dias atrás, logo que cheguei ao corredor de ônibus de uma das mais movimentadas avenidas de Porto Alegre, percebi a chegada de um grupo de meninos. Aparentavam ter entre oito e dez anos de idade – todos mal vestidos, alguns com a roupa bastante suja e outros, ainda, molhados. Logo que chegaram ao corredor, ouvi um deles dizer: “Vem CEFER<sup>11</sup>. Vem”.

Não demorou muito para que o ônibus CEFER chegasse ao corredor e, como já era esperado, os meninos sinalizaram para que o ônibus parasse. Quando correram à porta de entrada, juntamente com outros passageiros, pude ver o cobrador debruçado na janela dizendo

---

<sup>11</sup> CEFER é um bairro de Porto Alegre, localizado na região leste da cidade, nas proximidades da Av. Antonio de Carvalho.

algo aos meninos. Não ouvi o que disse, mas não era difícil imaginar, pois num movimento um tanto desolador as crianças recuaram.

Depois desse incidente, percebi que os meninos passaram a fazer sinal para todos os ônibus que passavam pelo corredor, não importando o lugar de destino. Mas as tentativas continuaram sem sucesso. Alguns gestos e palavras, ora do motorista, ora do cobrador, faziam com que aqueles meninos permanecessem no corredor, enquanto dezenas e dezenas de pessoas entravam em seus ônibus rumo aos lugares escolhidos. Em alguns dos ônibus, as crianças chegaram a entrar causando-me profunda satisfação e alívio, mas segundos depois eu as via descer e, numa mistura de raiva e constrangimento, esbravejavam contra aqueles que insistiam em não as deixar chegar a “algum lugar”. E se eu tivesse entrado com as crianças em um daqueles ônibus? E se eu tivesse pago suas passagens, alguém ousaria expulsá-las?

Com o passar do tempo e com o acúmulo de *nãos*, o movimento daqueles meninos tornou-se cada vez mais rápido. Eles corriam de um extremo ao outro do corredor, entrando em todas as portas de ônibus que se abriam e, em todas as vezes, foram impedidos de subir.

Que mensagens não verbalizadas estariam sendo passadas para aquelas crianças? O que o mundo adulto estaria a revelar sobre igualdade de direitos, cidadania e tudo o mais? Quantos *nãos* aquelas crianças ainda suportariam? Foi então que lembrei de Gui, Lico e Teco e perguntei-me o que aqueles meninos teriam em comum com os meus adolescentes. Vendo-os ali, naquele movimento quase impensado, de um lado para o outro no corredor de ônibus, eu percebia também sua luta por seguir. Mas se não era possível ir à vila CEFER, parecia ser preciso ir a algum lugar, estar em movimento e simplesmente ter o direito de seguir adiante.

Vítimas da discriminação, da falta de condições e do abandono – social e familiar – certamente Gui, Lico e Teco não seriam os primeiros, nem tão pouco os últimos adolescentes a se envolverem com o ato infracional.

Minha luta é por todos eles.

### 3 ADOLESCÊNCIA: o universal e o particular

Tratar sobre medidas sócio-educativas implica referir-se a uma categoria em especial: a *adolescência*.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90, art. 2º), é considerado adolescente o indivíduo com idade entre 12 e 18 anos, a quem caberá - no caso de autoria de ato infracional - a aplicação, não de uma pena, mas, de uma medida sócio-educativa (art. 104).

Considero importante ressaltar que muitos autores têm trabalhado com a categoria juventude<sup>12</sup> ou juventude(s), admitindo a existência de uma diversidade própria dos diferentes contextos sócio-culturais.

Também na adolescência, apesar da existência de características ditas universais, reconhece-se a incidência de fatores externos que funcionam como facilitadores ou dificultadores do processo. Para Knobel (1992), a adolescência é atravessada por elementos sócio-culturais e, por isso, é manifestada de diferentes formas, de acordo com diferentes contextos.

Segundo Erikson (1976), a adolescência é um período marcado por uma profunda crise. Essa crise diz respeito ao distanciamento do mundo infantil e às expectativas sobre a entrada no mundo adulto, o que gera um profundo sofrimento: a passagem de um estado de “proteção-infância”, para um estado de “exposição-adulter”, como resalta Jerusalinsky (2004). Poderíamos dizer que, de forma relativa, ambos os estados “proteção e exposição” caracterizam a experiência adolescente, situação que parece estar representada na reposta de Caio (16 anos) ao ser questionado pelo Juiz sobre o porquê de estar agindo daquela forma (o envolvimento com o ato infracional): “*Foi só aquele dia que eu me atrapalhei com a gurizada*” (Termo de Audiência, 2004).

Tanto para os autores que trabalham com a categoria adolescência quanto para aqueles que trabalham com a categoria juventude(s), não há como se precisar o início e o final dessa etapa da vida humana, embora muitos adultos estejam ansiosos por uma resposta, como mostra o questionamento da autoridade judiciária: “*Tu vais ficar te atrapalhando até quando?*” (Termo de Audiência, 2004).

É preciso considerar, segundo Sposito (1996), que entre o abandono da criança que foi e o adulto que virá a ser, não existe apenas uma ponte, o que poderíamos chamar de uma fase

---

<sup>12</sup> No Brasil, o termo *juventude* refere-se ao período compreendido entre os 15 e os 29 anos de idade.

de transição, mas, também, e principalmente, um período de construção do presente a partir de experiências, sentimentos, desejos e interesses de alguém que já existe, e não apenas uma possibilidade de vir a ser.

Em muitos casos, os adolescentes são vistos como um problema social corporificado que precisa ser resolvido - quem sabe até neutralizado - como observam Sposito (2003) e Novaes (2005) - e esquecem de que esses adolescentes estão vivenciando uma fase específica do desenvolvimento humano, caracterizada por conflitos, contradições e dúvidas. Afirma Jerusalinsky que a principal característica da adolescência é a *indecisão*:

Não uma indecisão qualquer, mas uma indecisão que se encontra na beira de se decidir. É um estado de indecisão de iminente decisão, não é um estado pacífico, é um estado de instabilidade visível, perceptível, não é um estado de *status quo*, não é um estado de tranquilidade e equilíbrio; pelo contrário, é um estado turbulento, pela iminência da decisão. (JERUSALINSKY, 2004, p. 55)

A importância do grupo indica, segundo o senso comum, uma preferência por andar em bando ou pertencer às turmas. No entanto, o grupo de pares (mesma forma de vestir, mesmos costumes, preferências em comum) assume um papel extremamente importante nesse momento. Entre os amigos, o adolescente encontra um lugar de identificação e proteção, canalizando para o grupo a dependência dos pais ou adultos mais próximos. Em busca de aprovação, tenderá a substituir opções pessoais por decisões coletivas.

[...] o fenômeno grupal adquire uma importância transcendental, já que se transfere ao grupo grande parte da dependência que anteriormente se mantinha com a estrutura familiar e com os pais especialmente. O grupo constitui assim a transição necessária no mundo externo para alcançar a individualização adulta. (KNOBEL, 1992, p.37)

A importância atribuída por Caio ao seu grupo de pares aparece claramente no processo de execução da medida. Nos três casos de envolvimento com o ato infracional, Caio não participa diretamente dos furtos, aparecendo apenas como um colaborador, um assistente do grupo. No primeiro caso, Caio observa a ação de dois amigos que roubam o tênis de outro aluno dentro da própria escola. No segundo caso, o adolescente foi pego carregando o botijão de gás recém roubado pelos amigos. Segundo ele, estava no bar jogando sinuca quando foi chamado; não sabia tratar-se de um botijão roubado; apenas atendeu ao pedido de ajuda e, em troca, foi presenteado com alguns CD's (também objetos do roubo). No terceiro caso, Caio ficou aguardando em uma determinada esquina do bairro onde morava, enquanto dois dos seus amigos (um deles armado) entraram em um bar de onde roubaram dinheiro, cigarro e

algumas rapaduras. Os três casos vivenciados por Caio culminaram na aplicação de três medidas sócio-educativas, sendo elas, respectivamente: uma medida de PSC e duas de Liberdade Assistida.

Num estudo realizado sobre a trajetória de adolescentes infratores e seus irmãos não-infratores, Assis (1999) afirma que a influência do grupo de amigos é um dos principais fatores de risco. A influência dos pares está relacionada, ainda, ao uso de drogas, outro fator extremamente significativo no envolvimento com o crime.

Percebe-se, ainda, que essa ampla convivência com o grupo aparece, para muitos adolescentes, combinada com a quase inexistente participação dos pais ou responsáveis na vida do adolescente - em função de inúmeras circunstâncias, entre elas as intensas jornadas de trabalho em busca do sustento da família – e com a falta de perspectivas. Como exemplo, gostaria de citar a fala do pai de Max, em depoimento ao juiz: *“Isso aqui é reflexo da mãe que, está aqui, trabalhando muito, uma pessoa que tem muitas ocupações e que não tem tido condições de atender ele [...]. Mas é o temperamento dela, que, assim, de não dar atenção”*. Mais adiante, o pai admite ter ficado ausente da vida do filho por quinze anos (Termo de Audiência, 2005).

Segundo Sposito, a família e a escola, tradicionais instituições socializadoras, estão perdendo seu lugar para a rua, que passa a funcionar como espaço de formação, muitas vezes caracterizado pela violência, o tráfico e as drogas. Afirma a autora que “quanto maior a ausência do Estado na oferta de equipamentos destinados à cultura e ao lazer juvenis, mais a rua adquire relevância em suas dimensões socializadoras” (SPOSITO, 1996, p.101).

## 4 AS HISTÓRIAS CONTADAS NOS PROCESSOS DE EXECUÇÃO ANALISADOS

Neste capítulo, apresentarei os dados extraídos dos processos de execução analisados, que trazem um pouco da história de cada um dos seis adolescentes. Não pretendo, no entanto, contar essas histórias numa seqüência cronológica, primeiro porque não seria possível, visto que os dados estão fragmentados nos diferentes documentos e só são referidos à medida que passam a *ter* e a *dar* sentido ao processo, segundo a visão dos profissionais envolvidos. Em segundo lugar, porque, ao retomá-los, faço isso relacionando-os a outros fatos e situações que não estão ligados pela cronologia, mas pelas (inter)relações existentes, construindo, assim, uma espécie de rede, como já havia referido na introdução do trabalho.

### 4.1 O CASO DE DINHO

A primeira medida sócio-educativa recebida por Dinho foi uma PSC, datada de agosto de 2002, aplicada por furto<sup>13</sup>. O adolescente, acompanhado de outros três, entrou em um restaurante de Porto Alegre para pedir dinheiro e acabou furtando uma bolsa que estava sobre uma das mesas. Na época, já sabia-se que Dinho era usuário de drogas: maconha, loló e crack, além do cigarro. A primeira medida de Liberdade Assistida foi aplicada a Dinho em maio de 2003; a segunda em agosto de 2003 (cumulada com outra PSC) e a terceira em dezembro de 2004, como progressão da medida, ou seja, a passagem do sistema fechado (saída da FASE) para o sistema aberto (Liberdade Assistida).

Segundo dados do processo de execução, Dinho morava com a mãe, o padrasto e um irmão, na época, recém-nascido. A mãe de Dinho havia sido abandonada ainda grávida pelo pai do adolescente - viciado em crack - que nunca assumiu a sua paternidade. Cinco anos após o nascimento de Dinho, ela conheceu o seu novo companheiro que acabou registrando-o como filho. Segundo relato da mãe, Dinho foi uma criança carinhosa, calma, com facilidade de aprender e sem problemas disciplinares na escola. Dinho começou a trabalhar com nove anos de idade vendendo pastéis e café feitos pela mãe para ajudar no orçamento da família. Entre os onze e doze anos de idade, envolveu-se com drogas e passou a não levar para casa o dinheiro ganho com as vendas. A mãe acusou uma vizinha de ter oferecido droga ao seu filho.

---

<sup>13</sup> Segundo o Código Penal, o furto equivale a subtrair coisa alheia móvel para si ou para outrem, enquanto o roubo refere-se a subtrair coisa alheia móvel para si ou para outrem, mediante emprego ou ameaça de emprego de violência.

Relata, ainda, que até os seus doze anos Dinho sofreu de enurese noturna e que uma professora teria caçoado dele. Com o incidente, o adolescente passou a ter problemas com a professora e a não querer ir à escola.

A mãe e o padrasto de Dinho eram donos de um pequeno armazém que funcionava junto à residência da família. O adolescente costumava auxiliar no atendimento dos clientes.

Três meses após ter iniciado a primeira medida sócio-educativa (PSC), Dinho foi encontrado por uma equipe de educadores da FASC em um *mocó* localizado na Avenida Silva Só, em Porto Alegre. Segundo informações repassadas pela assistente social ao orientador da medida, o adolescente teria pedido ajuda alegando conflitos com o padrasto. Depois da apreensão, Dinho foi encaminhado ao Centro de Atendimento Psico-Social (CAPS) do Hospital Psiquiátrico São Pedro para tratamento contra drogadição. No relatório de atendimento, constava a seguinte observação: “*padrasto agressivo com dificuldades nas relações familiares, não existe vínculo afetivo*” (2002). De acordo com o conselheiro tutelar que conhecia e atendia a família, a relação entre os integrantes da família parecia pouco afetuosa; não eram acolhedores. Vários documentos produzidos ao longo do cumprimento das medidas apresentavam informações contraditórias sobre o relacionamento entre o adolescente e seu padrasto. As duas avaliações psicológicas, por exemplo, emitidas pela equipe do Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude (novembro/2003 e abril/2004), afirmam que o adolescente reconhecia o padrasto como seu verdadeiro pai - aquele que o registrou, colocou na escola e que sempre o educou. Para a equipe do Centro de Internação Provisória da FASE, no entanto, a família era negligente e precisava retomar o “*tênue vínculo afetivo*” (2004).

Em novembro de 2003 (Histórico da Execução) houve registros de que a mãe de Dinho estaria separada do companheiro e que pretendia vender a casa onde moravam. Curiosamente, a separação do casal não voltou a ser referida em nenhum outro momento ou documento do processo de execução.

O processo de execução das medidas de LA aplicadas a Dinho, foi marcado por inúmeras situações adversas, entre elas, várias fugas de casa; internações ou tentativas de internação para tratamento, seja por parte da família, do conselho tutelar ou da FASE; fuga da entidade terapêutica (Fazenda Refúgio) na qual foi internado pela própria equipe da FASE no período em que esteve sob regime fechado; entrada e saída dos programas SASE e Agente Jovem; oscilação entre um bom desempenho e a evasão escolar; uso e abstinência de medicação recomendada por psiquiatra da rede de atendimento e vários atos infracionais – todos contra o patrimônio - que incorriam em outras medidas sócio-educativas - meio aberto e meio fechado – sem que as primeiras tivessem sequer sido concluídas.

Para a mãe, a exigência legal de que Dinho parasse de trabalhar<sup>14</sup> (erradicação do trabalho infantil), encaminhada pelo Conselho Tutelar, fez com que o adolescente intensificasse suas fugas e brigas. No encaminhamento emitido pelo conselheiro tutelar da região (2003), havia a solicitação de que Dinho fosse incluído em atividade profissionalizante, por se tratar de uma demanda do próprio adolescente. Em dezembro de 2004, depois de ter egressado do sistema fechado (FASE), o orientador da medida afirmou que Dinho estava ansioso para conseguir um trabalho e, com isso, poder adquirir suas “coisas”.

Dois Planos de Atendimento estão anexados ao processo de execução. O primeiro deles, datado de janeiro de 2004, aponta um único encaminhamento feito ao adolescente: tratamento psicológico/psiquiátrico na rede municipal de saúde. Quanto aos objetivos de atendimento, o orientador previu: “comprometer o adolescente no cumprimento das medidas sócio-educativas; vinculá-lo em atendimento psicoterapêutico e permanência na escola” (Plano de Atendimento, 2004). O segundo Plano de Atendimento, datado de março de 2005, refere-se à Liberdade Assistida, aplicada logo após a saída do sistema fechado como progressão da medida. Sobre os encaminhamentos, aponta o orientador: escola, curso profissionalizante (Agente Jovem) e tratamento psicológico/psiquiátrico (equipe de saúde mental do bairro Morro Santana). Como objetivos da proposta de atendimento, estabelece o orientador da medida “que o adolescente fortalecido com os atendimentos propostos consiga estabelecer um novo padrão de conduta com responsabilidade em sua liberdade. Continuidade do curso Agente Jovem e retorno escolar; continuidade de tratamento psiquiátrico na rede de saúde na sua região de moradia” (Plano de Atendimento, 2005).

Dois documentos do processo de execução, de certa forma, encerram aquele processo: um que tratava da regressão provisória de Dinho (passagem do sistema aberto para o sistema fechado), expedida pelo Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude em abril de 2006, ou seja, três meses após o adolescente ter saído da FASE e, o outro documento, datado de abril de 2006, informando que Dinho, um ano depois, havia recebido medida definitiva de internação.

## 4.2 O CASO DE LINOS

Linos tinha quinze anos na época em que iniciou sua primeira medida, uma LA datada de abril de 2005.

---

<sup>14</sup> “É proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz” (Emenda Constitucional nº20 de 15/12/1998).

De acordo com os relatórios, Linos costumava furtar dinheiro da mãe até que, em um determinado dia, acabou furtando o seu aparelho celular para, em seguida, vendê-lo a uma pessoa da comunidade. Furtava da mãe, segundo relatório, porque, se pedisse, ela diria “*não*”. Furtou porque teria tido “*vontade de comprar uma coisa*” (Histórico da Execução, 2005). Segundo informações da própria mãe, Linos ficava a maior parte do tempo na casa da namorada. O pai do adolescente não o registrou. Dizia ele que “*os filhos são da mulher*”. A mãe afirmou acreditar que o filho é revoltado em função dessa situação.

Depois de ter-se evadido por três meses e de ter sido intimado pela Justiça, Linos retomou o cumprimento da medida. De saída, contou ao orientador sobre a gravidez da namorada.

De acordo com o Plano de Atendimento, o adolescente foi encaminhado à escola, ao Agente Jovem e ao tratamento psicológico/psiquiátrico no Hospital Conceição. Quanto aos objetivos do atendimento, o orientador pretendia: “estimular e acompanhar a frequência do adolescente à escola; acompanhar a frequência e seu aproveitamento no Programa Agente Jovem; acompanhar o tratamento psicológico; propor ao jovem momentos de reflexão sobre seu envolvimento em ato infracional, de modo que não haja reincidência; acompanhar com a família os encaminhamentos realizados” (Plano de Atendimento, 2005) .

Segundo registros do orientador (Relatório de Atendimento, 2006), a filha de Linos teria nascido em fevereiro de 2006, o que me levou a pensar que a evasão do adolescente, iniciada em julho de 2005, corresponderia ao segundo mês de gestação da sua companheira, período em que, provavelmente, a gravidez teria sido descoberta pelo casal. Ainda sobre a evasão, logo que o adolescente deixou de comparecer aos encontros (julho/2005), o orientador da medida solicitou o comparecimento da mãe do adolescente para tratarem da situação. Essa, por sua vez, alegou ter entendido que a frequência ao Agente Jovem correspondia ao cumprimento da medida. Mesmo depois da conversa com a mãe, Linos só retomou o cumprimento da medida mediante intimação da Justiça.

No relatório de atendimento, informou o orientador da medida: “a criança nasceu em fevereiro. Lino continua estudando e está procurando emprego. O adolescente trabalha, às vezes, fazendo “bico” (Histórico da Execução, 2006). Acrescenta o orientador que o adolescente teve dificuldades no início da medida, mas que, depois de intimado, retornou ao cumprimento. Para finalizar, sugere o orientador, ao Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude, que a medida seja extinta.

### 4.3 O CASO DE TECO

A primeira medida de LA aplicada a Teco data de agosto de 2003, em função de um furto, quando o adolescente tinha quinze anos de idade.

Teco era o caçula de dois filhos, frutos da união entre seu pai e sua mãe. O adolescente tinha ainda dois irmãos maternos. Aos três anos de idade, Teco vivenciou a separação de seus pais e, daquele tempo em diante, passou a enfrentar o abandono do pai. Financeiramente, logo no início da separação, ele e o irmão recebiam uma pequena ajuda, mas não como pensão fixa. Depois da separação, a mãe de Teco passou a beber em excesso e o alcoolismo interferiu duramente na vida da família. Uma vizinha, chamada carinhosamente pelo adolescente de “tia Sônia”, era a pessoa mais próxima e costumava ajudar os dois meninos, que cresciam soltos nas ruas. Vítima de um câncer no útero, a mãe de Teco faleceu três anos após o diagnóstico da doença e, segundo relata Sônia: *“morreu como um cachorro. Além do câncer, morreu de frio e de fome”* (Avaliação Social e Familiar, 2003). De acordo com os registros, os filhos tiveram que cuidá-la sozinhos durante a doença, pois o pai não oferecia nenhum auxílio. Nessa época, Teco trabalhava como guardador de carros em uma avenida movimentada de Porto Alegre, próxima a uma pizzaria. Com esse dinheiro, ajudava a manter a casa. O pai, por sua vez, constituiu uma outra família e, com a nova companheira, teve um filho que, segundo Sônia, *“é todo arrumadinho, é assistido”* enquanto os outros dois são *“largados embora sejam bons guris”*.

Durante algum tempo, a mãe de Teco recebeu uma bolsa auxílio que, mais tarde, acabou perdendo por não atender às exigências do programa, como participar das reuniões promovidas pelos técnicos e iniciar o tratamento para a dependência do álcool.

Apesar de ter levado Teco e o irmão para morarem com sua nova família, o pai reconheceu que os filhos não se adaptaram à nova casa. Dizia ele que os filhos foram criados nas ruas *“soltos e sem limites”* e, por isso, não conseguiram adaptar-se ao *“novo modo de vida”*. Dizia, ainda, que a companheira aceitava os meninos.

De acordo com a Avaliação Familiar e Social, os dois irmãos mais velhos de Teco, filhos do primeiro casamento da mãe haviam sido assassinados: a irmã mais velha matou o marido e, depois, foi assassinada pelo cunhado. Quanto ao outro irmão morto, não há maiores informações.

Na época, as informações eram de que o pai trabalhava numa empresa de transporte como motorista e ganhava R\$ 420,00 mensais, mais diárias. Há registros de que se dispôs a

ajudar os filhos mas, até organizar-se, acreditava ser melhor que eles fossem morar num abrigo.

Na entrevista dada à assistente social, Teco afirmou que, na sua família, “*tá tudo errado, meu pai não dá bola para a gente*”. Disse, ainda, que não ficava na casa com a madrasta, pois ela o chamava de ladrão. (Avaliação Social e Familiar, 2003).

Em dois momentos distintos do processo de execução, há indicação de que Teco teria a intenção de processar o pai pelo não pagamento da pensão a que tinha direito. Nenhuma providência, no entanto, foi tomada nesse sentido. A própria sogra de Teco, em entrevista com o orientador da medida, disse ter denunciado o pai ao Conselho Tutelar no sentido de responsabilizá-lo, o que não mudou em nada a situação do adolescente.

Considero importante salientar que todos os atos infracionais cometidos por Teco referem-se a atos infracionais contra o patrimônio. Durante a execução das medidas que lhe foram aplicadas (em meio aos dados do processo, há registros de mais de quatro medidas), Teco continuou praticando outros delitos, alguns que resultaram nas respectivas medidas sócio-educativas e outros que faziam parte da sua rotina e correspondiam a uma forma de “*ganhar a vida*”.

Ao longo do processo de execução, Teco precisou morar em diferentes lugares: na casa da namorada, na casa de um amigo, na casa de um primo do amigo, na casa de Dona Sônia, na casa do pai, na casa de uma tia e, também, no abrigo Ingá Brita, mas em nenhum dos casos teve a oportunidade de morar em sua própria casa. Durante quase um ano, o adolescente freqüentou o Programa Agente Jovem e parecia estar integrado ao grupo. Teco era usuário de loló e crack. Passava as noites em claro e quase sempre cochilava em meio às atividades. Aos dezesseis anos, o adolescente descobriu que seria pai. Depois do nascimento da filha, Teco procurou ajudar a companheira financeiramente, mas sua fonte de renda ainda era o roubo, principalmente o de celulares. Em algumas oportunidades, disse ter trabalhado com a sogra vendendo bebidas em jogos de futebol e outros eventos pela cidade, mas isso teria sido antes da briga ocorrida entre os dois, que resultou em um ferimento no rosto, provocado por uma faca usada pela sogra contra o adolescente.

Sobre a experiência de morar na casa do pai, os registros feitos pelo orientador da medida revelavam que Teco, apesar de ainda estar ambientando-se, estava feliz com a experiência e que se sentia em paz. Tinha planos de ir à praia durante as férias e falava da sua vida profissional (Histórico da Execução, 2004). Com as dificuldades de relacionamento, a felicidade e a satisfação demonstradas pelo adolescente acabaram em muito pouco tempo e Teco voltou a morar de favores na casa de um e de outro. Durante o processo de execução, o

pai de Teco foi chamado várias vezes pelo orientador da medida para que pudessem tratar das situações e dificuldades enfrentadas pelo adolescente. Raramente o pai atendeu aos chamados do orientador.

Com relação ao Plano de Atendimento, foi encontrado apenas um, embora o processo de execução refira-se a duas medidas de LA. Na proposta de intervenção elaborada pelo orientador da medida, foram definidos os seguintes encaminhamentos: escola, curso profissionalizante – Agente Jovem - e tratamento psicológico/psiquiátrico. Quanto aos objetivos do atendimento, informa o orientador: “refletir com o adolescente sobre suas potencialidades; motivá-lo a comprometer-se na execução das medidas e sensibilizar Sr. Carlos (pai do adolescente) a participar e apoiar mais o crescimento de Teco”. (Plano de Atendimento, 2003).

Não tendo conseguido cumprir efetivamente nenhuma das medidas recebidas (PSC e LA) e com a continuidade dos atos infracionais, Teco foi submetido à regressão de medida em abril de 2005, ou seja, passou do regime aberto (LA) para o regime fechado (FASE).

#### 4.4 O CASO DE CAIO

No início de 2003, Caio, com então quinze anos, recebeu sua primeira medida sócio-educativa, uma PSC que ele cumpria aos sábados numa instituição do bairro onde morava. O adolescente estaria acompanhando um grupo de colegas que, dentro da própria escola, teriam roubado o tênis de outro estudante. Caio diz não ter participado, mas estava no local, observando a operação dos demais. A primeira LA, datada de setembro de 2003, refere-se ao furto de alguns Cd's e de um botijão de gás em uma residência. Caio não estava na casa quando o furto foi efetuado, mas foi acionado pelos amigos enquanto jogava sinuca num bar. Os amigos solicitaram a Caio, segundo consta nos documentos, que ajudasse a carregar o botijão de gás e, em troca, ganhou alguns dos Cd's furtados.

Caio era filho de uma dona de casa e de um funcionário público que trabalhava como porteiro, em órgão da administração pública de Porto Alegre. O relato do orientador sobre o início da medida informa que Caio morava com o pai e a mãe; um irmão de dezoito anos, que não trabalhava e nem estudava; uma irmã de dezesseis anos que não freqüentava a escola porque não tinha caderno; um irmão de treze anos que estava na quarta série e uma sobrinha, com dois anos de idade, com graves problemas de saúde (Histórico da Execução, 2003). Em alguns documentos, há indicação de que Caio cursava a sexta série do Ensino Fundamental e que estava evadido da escola. Inúmeras foram as tentativas do orientador no sentido de fazê-lo

retornar à instituição. Nenhuma delas com sucesso. Durante o cumprimento da primeira LA, Caio vivenciou vários períodos de afastamento, o que resultou na prorrogação da medida - sugerida pelo orientador da medida ao Juizado - por mais três meses. Dessa forma, a primeira LA de Caio, prevista para seis meses, acabou tendo a duração de dez meses, sendo extinta em julho de 2004. Quando, enfim, retomava a execução, costumava relatar ao orientador uma história ou outra sobre as experiências que o teriam impossibilitado de comparecer. Fazia biscates numa empresa de toldos e, em algumas ocasiões, dizia precisar viajar com o patrão. Trabalhou também em uma mecânica, mas não durou muito. Suas experiências foram sempre de caráter informal, o que as tornava instáveis e esporádicas. Em várias oportunidades, Caio foi encaminhado pelo orientador a participar de oficinas de informática e do Programa Agente Jovem, mas ele não demonstrava interesse pelas oportunidades oferecidas. Os encaminhamentos realizados pelo orientador – em especial à escola - que necessitavam da participação da família, raramente tiveram um resultado positivo. Em várias situações, o orientador da medida precisou valer-se de visitas domiciliares para exigir dos pais de Caio um maior envolvimento com a execução da medida e, principalmente, com o desenvolvimento do adolescente. Os pais, por sua vez, não compareceram a várias das entrevistas marcadas pelo orientador da medida. Em alguns casos, o adolescente apresentou-se sozinho.

Quanto ao Plano de Atendimento apresentado pelo orientador da medida, havia previsão dos seguintes encaminhamentos: escola; curso profissionalizante – Agente Jovem – e documentação – CPF. Os objetivos do atendimento definidos pelo orientador correspondiam a: “conscientizar o adolescente da necessidade de cumprir as medidas e das conseqüências do descumprimento; incentivar o retorno sistemático à escola, controlando sua freqüência; acompanhar o cumprimento da PSC; buscar a inclusão do jovem em programa de atendimento a adolescentes, buscando sua inserção comunitária; proporcionar momentos de reflexão quanto ao seu envolvimento em ato infracional, visando a sua não reincidência e encaminhar o adolescente para confeccionar documentos” (Plano de Atendimento, 2004).

A segunda LA aplicada a Caio (agosto de 2004) refere-se a um assalto praticado por dois companheiros – um deles portando arma de fogo – a um bar do bairro onde morava. Mais uma vez, Caio não participou diretamente da operação, mas funcionou como um auxiliar do grupo, aguardando em uma esquina próxima ao bar, enquanto os outros dois companheiros roubavam dinheiro, cigarros e algumas rapaduras. Por esse ato infracional, Caio foi levado ao cumprimento da sua segunda Liberdade Assistida, uma semana após ter concluído a medida anterior. Para o promotor, Caio estaria pedindo uma *cadeia*. Perguntado sobre o que pretendia

da vida, Caio respondeu à autoridade: “*quero estudar e trabalhar*” (Termo de Audiência, 2004).

Durante o cumprimento da nova LA, o orientador da medida voltou a fazer os mesmos encaminhamentos, além de fornecer ao adolescente informações sobre um curso de mecânica que estaria sendo oferecido pela entidade São João Calábria. Um dos critérios para ingresso seria a escolaridade: o adolescente deveria ter, no mínimo, a quinta série do Ensino Fundamental. Para a inscrição, o adolescente deveria, também, estar acompanhado dos pais ou de algum responsável. Isso não aconteceu. De acordo com o relato do adolescente, ninguém teria aceitado acompanhá-lo. Em meio às inúmeras tratativas e aos vários contatos feitos com a direção da escola – na maioria das vezes contatos telefônicos – para tratar do retorno de Caio, o orientador da medida acabou descobrindo, em julho de 2005, que o adolescente, ao contrário do que havia informado na entrevista inicial, não estava na sexta-série e sim na segunda série do Ensino Fundamental.

O uso de drogas, jamais referido durante a execução da primeira LA, passou a ser tratado pela mãe do adolescente junto ao orientador da medida. Inicialmente, a mãe afirmou suspeitar do uso de maconha. Mais adiante (dezembro de 2004), ela afirmou que o filho estava usando crack e que chegou a roubar de vizinhos e da própria casa.

Em relação ao Plano de Atendimento proposto pelo orientador, constatei os seguintes encaminhamentos: escola e curso profissionalizante – São João Calábria (Mecânica). Os objetivos do atendimento eram: “refletir com o adolescente sobre sua conduta reincidente em atos infracionais, buscando uma maior conscientização sobre as conseqüências de seus atos sobre si mesmo, seus familiares, bem como demais pessoas atingidas, objetivando a não reincidência; acompanhar o retorno à escolarização controlando a freqüência e aproveitamento, estimulando-o a prosseguir nos estudos; encaminhar o adolescente para inscrever-se em curso no Centro Profissional Calábria, visando sua profissionalização; encaminhar o jovem para confecção de documentos; discutir com a família a problemática do adolescente, procurando co-responsabilização no cumprimento da medida e orientando-a quanto às dificuldades encontradas” (Plano de Atendimento, 2004).

Com a nova evasão, iniciada em dezembro de 2004, Caio foi intimado pela Justiça e informado que, se não retomasse o cumprimento da medida, seria encaminhado à FASE para cumpri-la em regime fechado. Sobre a audiência de advertência, o documento produzido pelo Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude trouxe as seguintes informações: “a genitora tem dificuldades para acompanhá-lo porque tem seis filhos e mais uma neta deficiente e uma filha de vinte e sete anos também deficiente e paralítica” (Termo de Audiência, 2005). Essas

informações apareceram pela primeira vez no processo de execução e não foram retomadas ou citadas em nenhum outro documento. Em maio de 2005, cinco meses depois de ter interrompido o cumprimento da medida, o adolescente reapresentou-se ao orientador. Sobre os motivos da evasão, Caio informou estar sendo ameaçado de morte e que, por isso, estaria evitando circular pelo bairro. Em resposta a essa informação, o juiz determinou, na audiência de advertência ocorrida em maio de 2005, que o adolescente seria atendido quinzenalmente pelo seu orientador, sempre acompanhado pelo pai. Este, por sua vez, compareceu apenas a um dos encontros. Na ausência do pai, a mãe fez-se mais presente.

Com a retomada da execução da medida, o orientador propôs a Caio um novo Plano de Atendimento, cujos encaminhamentos restringiam-se ao retorno à escola. Quanto aos objetivos do atendimento, as ações previam: “proporcionar ao adolescente momentos de reflexão sobre sua história, buscando a construção de um novo projeto de vida e a não reincidência em atos infracionais; incentivar o retorno à escolarização, acompanhando sua frequência e aproveitamento; acompanhar seu envolvimento com o trabalho, discutindo com ele sua inserção profissional, auxiliando-o nas dificuldades encontradas e estimular a família manter-se atenta e presente na vida do adolescente, ajudando o mesmo em sua inserção positiva na comunidade” (Plano de Atendimento, 2005).

O orientador da medida revelou ter percebido em Caio uma abertura maior e uma maior disponibilidade para falar de si mesmo. O relatório (Histórico da Execução, 2005) apontava que Caio falava com entusiasmo sobre sua volta à fábrica de toldos. Dizia estar gostando, apesar de ser uma atividade bastante pesada e de ganhar pouco. No próximo encontro, a realidade já se mostrava diferente: Caio havia sido dispensado pelo patrão em função do pouco trabalho. Iria checar uma oportunidade como pintor.

Depois de ter garantido, mais uma vez, ao orientador da medida que ingressaria no Agente Jovem, Caio relatou uma história bastante comum nos bairros da periferia. A família teria sido ameaçada de morte e, com isso, precisou mudar-se para outro bairro localizado no outro extremo da cidade. Respondendo à nova situação, seu orientador providenciou a transferência de Caio à respectiva coordenação regional, para que o adolescente desse seguimento ao cumprimento da medida. Em função de não ter apresentado-se à nova coordenação, conforme previamente agendado, o ex-orientador localizou o irmão mais velho de Caio e acabou descobrindo que a mudança da família não passava de uma invenção, desmentida, dias depois, quando Caio retomou o cumprimento da medida. Apesar de questionado, Caio não revelou ao orientador da medida os motivos que o teriam levado a mentir. No encontro, informou que estava sendo pouco chamado para o trabalho. Por tratar-se

de uma relação informal, o patrão tinha medo da fiscalização (Histórico da Execução, 2005). Dias depois, o orientador da medida voltou a falar do curso de mecânica. Através de um telefonema feito à instituição, o orientador foi novamente informado sobre a escolaridade mínima exigida para a inscrição no curso: quinta série do Ensino Fundamental. Mesmo assim, o adolescente foi instruído a inscrever-se.

Em novembro de 2005, o orientador encaminhou relatório ao Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude, sugerindo a extinção da medida, e foi atendido em sua solicitação.

#### 4.5 O CASO DE MAX

Max tinha quatorze anos e cursava a sexta série do Ensino Fundamental quando iniciou o cumprimento da sua segunda LA, acusado de ter roubado um boné de outro adolescente, usando de violência. Antes disso, já havia recebido uma advertência em razão de uma briga, uma PSC por ter sido pego pichando um prédio da cidade junto com outros dois adolescentes e, ainda, uma LA – a sua primeira LA – datada de junho de 2005, por ter sido apreendido portando 16g de maconha. O Plano de Atendimento proposto para o acompanhamento de Max apontava os seguintes encaminhamentos: escola, tratamento clínico e tratamento psicológico/psiquiátrico. Quanto aos objetivos do atendimento, as ações propostas eram: “refletir sobre as situações que causaram o ato infracional; ao final da LA e PSC, ter condições de amadurecimento enquanto cidadão, adolescente em formação; rever suas atitudes com reflexão crítica e construtiva; desenvolver com responsabilidade a PSC; tratamento contra drogadição e aproveitamento escolar adequado” (Plano de Atendimento, 2005).

Na época em que iniciou o cumprimento da segunda LA, em setembro de 2005, Max estava morando com o pai em função de atritos com a mãe. Em audiência, o pai de Max alegou não ter conhecimento de todos os atos infracionais cometidos pelo filho. O pai atribuiu parte da responsabilidade à mãe do adolescente, que em função das muitas atividades, não conseguia dar ao filho a devida atenção. O pai alegou ter notado melhorias no comportamento de Max, inclusive no relacionamento com a mãe, e acreditava que as infrações cometidas não passavam de um “*descuido da parte dele*”. Quanto ao roubo do boné, o pai preferiu acreditar, de acordo com a versão de Max, que tudo não teria passado de uma armação da suposta vítima, que mentiu ter sido roubado para vingar-se de uma traição: Max teria roubado a sua namorada. Ainda em depoimento à autoridade judiciária, argumenta o pai: “(...) dizer que esse menino está totalmente errado seria, como é que se diz, não ver a história

*do comportamento positivo dele. Dizer que fuma maconha, todas as pessoas que andam na rua aí andam fumando maconha*” (Termo de Audiência, 2005). O pai revelou ter ficado quinze anos afastado de Max em razão de desentendimentos com a mãe do adolescente.

Durante os encontros com o orientador, Max revelou ter dificuldades em lidar com o pai. Havia ficado um final de semana fora, sem dar notícias, e não gostou da reação do pai, que lhe “*enche o saco*” (Histórico da Execução, 2005). Em julho, passou as férias escolares na casa da mãe. O pai estava doente – hepatite C. Em relação à escola, Max alegava estar tudo bem e que iria ser aprovado. Ele e o pai foram à Cruz Vermelha e iriam dar início à terapia familiar. A psicóloga que o atendia relatou ao orientador da medida que tinha preocupações em relação a Max e ao seu envolvimento com novas práticas infracionais. Sobre o roubo do boné o orientador da medida considerou que o adolescente “não apresentava consciência crítica sobre suas ações” (Histórico da Execução, 2005). Nesse meio tempo, segundo informações do histórico da execução, Max havia voltado a morar com a mãe. De acordo com anotações do orientador, haveria um incidente envolvendo Max e o pai da sua irmã materna, Valesca. Não encontrei maiores detalhes sobre o caso, que me pareceu bastante confuso, com informações muito fragmentadas. Conforme informações do próprio adolescente, ele teria sido ameaçado por telefone pelo pai da irmã. A ordem era que Max deveria afastar-se da irmã ou então seria processado (Histórico da Execução, 2005). O adolescente voltou a ter problemas com o pai e dizia não estar falando com ele. Max e sua mãe continuavam freqüentando a Cruz Vermelha em função da terapia familiar. Em novembro de 2005, Max informou ter voltado a relacionar-se com o pai.

No início de dezembro de 2005, Max comentou com o orientador da medida sobre seu desejo de tirar férias com a mãe e o orientador, então, advertiu-o de que não seria possível, em função do cumprimento das medidas sócio-educativas (PSC e LA), ainda em andamento. Logo após, em 19 de dezembro de 2005, a mãe de Max acompanhou-o em seu encontro com o orientador e contou que estava sendo chantageada e ameaçada por telefone. A mãe acreditava que Max estava exposto a riscos e que por isso precisariam afastar-se por um tempo. Ela foi instruída pelo orientador da medida a providenciar um boletim de ocorrência, registrando a situação enfrentada. Os planos eram que Max fosse passar uns dias na casa de praia da namorada. Em resposta ao encaminhamento feito pela mãe do adolescente, Max foi autorizado pelo Juizado a interromper o cumprimento da medida durante janeiro de 2006 e retomá-lo em fevereiro. Em janeiro, o orientador da medida encaminhou relatório ao Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude contendo sugestão de extinção das medidas de PSC e LA de Max. Em fevereiro de 2006, foi decretada a extinção das medidas.

#### 4.6 O CASO DE NANDO

Nando iniciou o cumprimento da sua primeira LA por porte ilegal de arma em fevereiro de 2005. Segundo depoimento da mãe, o filho estaria correndo risco de vida em função de uma dívida de R\$ 150,00 com um dos traficantes do bairro onde moravam. Acrescentou que o filho estava envolvido com o uso de drogas desde os seis anos de idade. Na ocasião, Nando estava morando com uns amigos em outra vila e trabalhava em um ferro-velho puxando carrinho. Em nenhum momento o adolescente admitiu ser o dono da arma e que estava com ela, como afirmaram os policiais. No depoimento, ao ter sido insistentemente cobrado a dizer a verdade e assumir que a arma estava consigo, o adolescente disse à autoridade judiciária: *“o que adianta dizer a verdade pra vocês e aí fica ruim pra mim. Eu digo a verdade agora aqui, eu saio limpo daqui, chego lá...”* (Termo de Audiência, 2005). Para a autoridade judiciária há evidências de que Nando estava envolvido com o tráfico de drogas. A mãe revelou ter consciência da situação do filho e que havia pedido ajuda para um orientador do PEMSE para que seu filho fosse internado para tratamento em uma clínica, mas não conseguiu nada. Em resposta, foi advertida de que ela mesma, sozinha, poderia ter-se dirigido ao PAN III (Hospital de Pronto-Atendimento da Vila Cruzeiro) e lá eles o encaminhariam para o tratamento. Para isso, ela não necessitava da ajuda de ninguém. A mãe também foi questionada sobre a dívida do filho e sobre o traficante para quem o filho devia os R\$ 150,00. Caso pudesse vir a conhecê-lo, segundo o juiz, ela poderia sanar a dívida do filho e, com isso, permitiria que ele voltasse para casa. Segundo a visão da autoridade judiciária, algo de muito grave poderia acontecer ao adolescente. O trabalho no ferro-velho parecia estar encobrindo o trabalho como *“soldado do tráfico”* e isso seria mais perigoso para Nando do que a própria dívida. Depois de ter recebido a LA, Nando foi advertido pela autoridade competente: *“É condição do cumprimento da tua pena morar na casa da tua mãe”* (Termo de Audiência, 2005).

No Plano de Atendimento definido pelo orientador da medida estavam previstos os seguintes encaminhamentos: acompanhamento escolar com frequência e aproveitamento, tratamento contra drogadição e residir com a mãe. Quanto aos objetivos do atendimento, o orientador acreditava ser necessário: encaminhar o adolescente para tratamento contra drogadição; encaminhar Nando para realizar documentação; encaminhar o adolescente ao retorno escolar; auxiliar o adolescente na identificação e valorização de suas potencialidades, estimulando-o a pensar na construção do seu futuro e orientar a responsável no sentido de

resgatar e reforçar os vínculos afetivos com o filho e com os outros irmãos”(Plano de Atendimento, 2006).

Os registros feitos pelo orientador, em entrevista com a mãe de Nando, apresentam os seguintes dados: a genitora tem um companheiro que trabalha como balconista de farmácia. O adolescente é bastante agitado e foi expulso da escola. Segundo relato da mãe, o pai de Nando era dependente químico. Além de Nando ela tinha outros quatro filhos. Destes, dois moravam com ela, uma é casada e mora em outra residência e o outro mora com os tios maternos desde pequeno.

Nando compareceu ao atendimento pouquíssimas vezes. Reafirmou, no primeiro encontro, que estava sendo ameaçado de morte e precisava morar com uma tia em Viamão (Histórico da Execução, 2005). Embora a decisão do adolescente contrariasse a decisão da justiça, o orientador entendeu tratar-se de uma saída estratégica e fez com a mãe de Nando algumas combinações sobre a permanência do adolescente na casa da tia, a necessidade de fornecerem o endereço da casa do familiar e que o adolescente deveria retomar a execução da medida na Comarca de Viamão. Dias depois (junho de 2005), a mãe de Nando ligou para o orientador avisando-o de que o filho havia fugido da casa da tia e que ela desconhecia seu paradeiro. Acrescentava, ainda, que não conseguia mais ter controle sobre o filho e que este preferia estar com os traficantes (Histórico da Execução, 2005). O orientador da medida encaminhou relatório de ocorrência ao Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude (junho de 2005) solicitando que o adolescente fosse advertido, em audiência, em função do descumprimento da medida. Depois de haver retomado a execução da medida, Nando foi encaminhado pelo orientador ao posto de saúde para tratamento contra drogadição. Na ocasião, o adolescente informou não ter permanecido na residência da tia em função do grande número de pessoas que lá moravam e que, assim, teria que dormir no chão. Mais adiante, registrou o orientador, após haver conversado com Nando: “adolescente bem disposto, não se envolveu mais com os traficantes, gosta da namorada que estuda e trabalha no Carrefour” (Histórico da Execução, 2005). E acrescentou sobre o pai de Nando: “morreu assassinado por dívida de drogas”.

No final de outubro/2005, a mãe ligou ao orientador e informou que o filho não havia comparecido ao Hospital Parque Belém, conforme encaminhamento do posto de saúde. Quase um mês depois, o adolescente compareceu acompanhado do padrasto. Disse ao orientador que voltaria a cumprir a medida. Assim, foi novamente encaminhado ao posto de saúde e à confecção dos documentos. Dias depois, Nando compareceu ao atendimento e informou ao orientador que estava trabalhando numa mecânica de um amigo do padrasto e recebia pelo

trabalho R\$ 60,00 por semana. Afirmou que não estava mais usando maconha e, também, que havia abandonado as antigas companhias, pois a mãe estava muito triste e doente por sua causa. Nesse mesmo dia, o orientador entregou ao adolescente novo encaminhamento para o hospital, solicitando tratamento contra drogadição (Histórico da Execução, 2005). Depois desse encontro, Nando voltou a evadir-se. Um novo relatório de advertência foi encaminhado ao juiz. As providências sugeridas pelo orientador da medida eram: “Considerando as diversas tentativas de incentivar o adolescente a cumprir com a medida de LA, porém sem êxito, SMJ, sugere-se que Nando cumpra o restante em regime fechado” (Relatório de Atendimento, 2006). Sobre a sugestão encaminhada pelo orientador, manifestou-se o Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude, esclarecendo ao orientador que, por ter sido aplicada pelo ajustamento da remissão<sup>15</sup>, não seria possível submeter o adolescente à regressão de medida (passagem do sistema aberto – LA, para o sistema fechado - FASE) e acrescentou: “Face ao exposto, decreto a extinção da medida” (Poder Judiciário, 2006).

---

<sup>15</sup> “Antes de iniciado o procedimento judicial para apuração de ato infracional, o representante do Ministério Público poderá conceder a remissão, como forma de exclusão do processo, atendendo às circunstâncias e conseqüências do fato, ao contexto social, bem como à personalidade do adolescente e sua maior ou menor participação no ato infracional” (ECA, Lei Federal, 8069/90, art.126).

“A remissão não implica necessariamente o reconhecimento ou comprovação da responsabilidade, nem prevalece para efeitos de antecedentes, podendo incluir eventualmente a aplicação de qualquer das medidas previstas em lei, exceto a colocação em regime de semiliberdade e a internação” (ECA, Lei Federal 8069/90, art.127).

## 5 DEFININDO MINHAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS: opções éticas, políticas e metodológicas.

### 5.1 EDUCATIVO OU PEDAGÓGICO: refletindo sobre

Logo depois da qualificação do meu projeto de pesquisa, em julho de 2006, tive a oportunidade de assistir à defesa de dissertação de um colega que, assim como eu, tratava do tema “medidas sócio-educativas”. Em um determinado momento, os arguidores lançaram o seguinte questionamento: *pedagógico ou educativo?* Segundo eles, o trabalho apresentado pelo colega usava os dois termos como sinônimos em várias passagens do texto. Foi então que redobrei minha atenção. As observações da banca diziam-me muitíssimo respeito.

Ao longo da trajetória pelo Mestrado e no acesso à bibliografia adotada por cada um dos educadores, com quem tive o privilégio de estar e de fazer trocas, deparei-me com diferentes concepções e idéias, entre elas a de que o processo educativo corresponde a um processo espontâneo, contínuo e recíproco e que o desenvolvimento humano se dá através das inter(ações) entre as pessoas. Apesar de identificar-me profundamente com essas idéias, não era esse o entendimento que eu havia trazido comigo de outras caminhadas sobre o que viria a ser o educativo. Foi a partir das considerações da banca que comecei a encontrar espaço para o novo conceito e a reelaborar minhas idéias anteriores, o que representou um grande avanço para minhas reflexões e, conseqüentemente, para o meu trabalho.

O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente, mais congruente com o do outro no espaço de convivência. (MATURANA, 2005, p.29)

As idéias trabalhadas pelo autor remetem ao conceito de desenvolvimento humano de Rossetti-Ferreira (2000, p. 282): um “processo que se dá do nascimento à morte, dentro de ambientes culturalmente organizados e socialmente regulados, através de interações estabelecidas com parceiros, nas quais cada pessoa (adulto ou criança) desempenha um papel ativo”. Neste sentido, é possível afirmar que o ato de (com)viver é educativo, pois incide sobre a formação dos indivíduos, independentemente de haver ou não uma intencionalidade.

Pensar sobre o que vem a ser o *pedagógico* está em estreita relação com essas idéias. Se todas as interações são educativas, nem todas são pedagógicas. Enquanto o processo

educativo é espontâneo e contínuo, a Pedagogia é o campo do saber (produção de conhecimento) que nos viabiliza pensar e planejar conscientemente este mesmo processo. É necessário considerar, no entanto, que essa associação educativo-espontaneidade e pedagógico-intencionalidade, sugerida a partir de alguns conceitos, não representa um consenso entre os teóricos e estudiosos da área.

Para Freire, “a pedagogia é a teoria que explica os fins e os meios” da ação educativa a partir de uma concepção de homem e de mundo (FREIRE *apud* COSTA, 1990, p.37). Fundamentada teoricamente, a prática do educador estaria ligada a uma idéia de responsabilidade - e não de espontaneidade - sobre a sua participação no processo de desenvolvimento do educando, o que, para Maturana (2005), representa conhecer e desejar as conseqüências das suas ações sobre aquele a quem lhe cabe “educar”. Nesse sentido, é possível afirmar que a prática pedagógica tem um compromisso ético que, segundo Freire (1983), só poderá ser assumido por alguém dotado da capacidade de agir e refletir, de saber-se no mundo e de saber, inclusive, que a sua consciência sobre a realidade está condicionada por uma forma particular de estar neste mundo.

A partir de uma visão crítica e consciente sobre o funcionamento e organização da sociedade e da sua condição como sujeito histórico, o educador empreenderá ações no sentido da continuidade ou da ruptura de determinado funcionamento – uma ação não neutra – “o que venho chamando politicidade da educação” (FREIRE, 1996, p.124).

Intencionada e responsável, a prática pedagógica não poderia deixar de buscar também em outros campos do saber – psicologia, sociologia, filosofia, e outros - os conhecimentos acumulados que lhe ajudam a conhecer mais profundamente o ser humano. A opção – que tipo de homem se pretende formar – e o conhecimento acerca do humano orientam a pedagogia na construção de uma relação coerente entre os fins e os meios da ação educativa.

[...] a opção feita pelo trabalhador social irá determinar tanto o seu papel como seus métodos e suas técnicas de ação. É uma ingenuidade pensar num papel abstrato, num conjunto de métodos e técnicas neutras para uma ação que se dá entre os homens, numa realidade que não é neutra. (FREIRE, 1983, p.49)

Minhas experiências, no entanto, têm-me permitido dizer que muitos dos espaços construídos e organizados com o intuito de serem educativos – ou sócio-educativos – apresentam certo descompasso entre aquilo que se espera construir e a forma como se trabalha com os educandos. O discurso é pela participação coletiva, mas os educandos não têm poder decisório nas questões que lhe dizem respeito; a letra da música trabalhada pelo educador fala de paz, mas as relações cotidianas estão marcadas pela agressividade e pela falta de diálogo; o

palestrante convidado fala aos educandos de igualdade de direitos, porém, é sabido que naquela instituição o adulto tem sempre a razão; prega-se a solidariedade entre os grupos, mas os educadores, entre si, trabalham de forma isolada e competem entre si. Para alguns educadores, a formação dos educandos é um processo passível de ser controlado, ou seja, o educador decide o quê será apreendido e quando, desconsiderando que o desenvolvimento humano ocorre através das interações cotidianas de forma contínua e espontânea. Segundo Rossetti-Ferreira (2000), a cada momento e situação, o meio captura e recorta o fluxo de comportamentos das pessoas, atribuindo-lhes significados e funcionando, assim, como um mediador do desenvolvimento humano.

Sobre as medidas sócio-educativas - tema deste trabalho e que, não por acaso, carregam em sua denominação a palavra “educativas” - deverão ser aplicadas, segundo o Estatuto (Lei Federal 8069/90, art.100), de acordo com as “*necessidades pedagógicas*” do adolescente autor de ato infracional. O que permitirá que as medidas sócio-educativas se constituam uma experiência pedagógica capaz de promover a (re)inserção social do adolescente é a construção de uma prática marcada pela intencionalidade (ruptura ou continuidade); pela responsabilidade com o educando (conhecer e desejar as conseqüências da sua ação sobre o educando) e pela coerência entre os fins e os meios da prática educativa (conhecimento metodológico), prática essa que se efetiva nas inter(ações) com o adolescente.

## 5.2 A ESPERANÇA QUE NOS MANTÉM EM MOVIMENTO

Acreditando que o desenvolvimento humano é um processo contínuo e que o homem é um ser inacabado, considero certo pensar que estamos todos em constante transformação e que só a morte é capaz de privar-nos da possibilidade de *vir a ser*.

Algumas outras considerações são possíveis a partir dessa idéia. A primeira seria pensar que “[...] toda pessoa tem condições de se desenvolver rumo a uma maior realização pessoal e social” (CRAIDY & GONÇALVES, 2005, p.139); que “educar é sempre uma aposta no outro” (COSTA, 1990, p.23) e, ainda, que educar é uma atitude de esperança.

Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança. A desesperança é negação da esperança. A esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, a desesperança é o aborto deste ímpeto. A esperança é um condimento indispensável à experiência histórica. (FREIRE, 1996, p. 80-81)

Acredita Freire (1996) que a esperança incide sobre a prática do educador. Portanto, se por algum motivo e em algum momento deixarmos de acreditar na possibilidade de desenvolvimento do outro, com isso também cessarão nosso compromisso com a educação e nossa ação pedagógica. Se acreditarmos *nisso* ou *naquilo*, então, nossas ações serão “essas” ou “aquelas”. Se acreditarmos, por exemplo, que o ser humano é imutável, acabaremos por não realizar ações que “permitiriam sua mudança” (MATURANA, 2002, p. 48).

Para Craidy e Gonçalves (2005), falar em medidas sócio-educativas ao invés de penas é uma aposta na educação, mas nem sempre isso se dá na prática. Ao ler o histórico de execução da LA de Teco, um ano após ter iniciado o cumprimento da sua primeira medida sócio-educativa, percebo, com todos os meus sentidos, a aparente desistência do orientador, ou a sua desesperança em relação ao futuro do adolescente. No relatório, escreve o orientador:

O adolescente compareceu em dia posterior ao acolhimento coletivo. Havia passado a noite sem dormir pois não tem endereço certo. Está completamente sem referências parentais. Mãe falecida e pai em outro relacionamento. Não o assume. Seus irmãos por parte de mãe todos foram mortos, bem como dois por parte de pai. Resta apenas um que 'não conhece direito'. Tem uma filha de meses, já cumpriu PSC e estava concluindo a LA. (Processo de Execução, 2004)

O relato refere-se ao encontro entre o orientador da medida e o adolescente, mas as anotações não retratam isso. É como se Teco não tivesse estado ali: nenhum indício de sua presença, nenhum movimento seu, nenhuma história contada - a não ser uma possibilidade contida nas últimas linhas, em que orientador escreve sobre o início do tratamento contra a drogadição. Quem estaria desistindo primeiro? Quem teria menos esperança? Para ir em frente, Teco também precisaria acreditar em si mesmo e ter esperança; precisaria, ainda, encontrar alguma perspectiva de enfrentamento para seus problemas concretos. Tais condições dependem, em grande parte, da não-desistência de quem o acompanha.

Se o desenvolvimento humano se dá ao longo de toda a vida - em interação com o mundo que nos circunda - então, o que somos hoje não revela o que seremos amanhã. Somos o que somos, mais a possibilidade de vir a ser. Para Maturana (2005, p. 29), “o futuro de um organismo nunca está determinado em sua origem”.

É nesse sentido que o Estatuto da Criança e do Adolescente refere-se à criança e ao adolescente como sujeitos em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (Art. 6º), ou seja, muitas possibilidades de vir a ser estão presentes na vida desses sujeitos, cabendo a nós, representantes do mundo adulto - em especial aqueles que trabalham como operadores da

política de proteção às crianças e adolescentes - protegê-los integralmente e garantir-lhes o gozo de seus direitos fundamentais (Art. 3º) com absoluta prioridade (Art. 4º).

Contudo, esses princípios básicos que orientam a implantação do Direito da Criança e do Adolescente no Brasil nem sempre são tomados como norteadores da prática daqueles que atuam na operacionalização da Lei.

Em se tratando do adolescente autor de ato infracional, por exemplo, o que se observa, nos vários discursos, é a afirmação de uma identidade fixa que não compreende nem os diferentes papéis passíveis de serem vividos pelos adolescentes nos diferentes espaços em que circulam, tão pouco a sua condição de pessoa em desenvolvimento em um mundo que igualmente “não é”, mas “está sendo” (FREIRE, 1996).

Quando fala ao juiz sobre o ato infracional cometido, Caio (16 anos) afirma: “*Foi só naquele dia que eu me atrapalhei com a gurizada*” (Termo de Audiência, 2004). As palavras do adolescente, sobretudo o uso do verbo “atrapalhar”, sugere certa transitoriedade, algo circunstancial, um momento referido por Jerusalinski (2004, p.55) como uma “indecisão que se encontra na beira de se decidir”. No entanto, em resposta à afirmação de Caio, argumenta o juiz: “*Cometer crime não é se atrapalhar...*” (Termo de Audiência, 2004).

É fundamental para o desenvolvimento do adolescente que o educador/adulto não perceba o ato infracional como um ponto de chegada na vida desse adolescente. O educador não deve perder de vista a transitoriedade e o circunstancial referidos anteriormente, nem ter demasiadas certezas sobre o futuro e o destino de seus educandos, considerando-se que tais certezas estariam contrapondo-se à própria aplicação da medida sócio-educativa e seu principal objetivo: a (re)inserção social do adolescente.

### 5.3 A IMPORTÂNCIA DO MEIO NO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Mas, de que forma nos desenvolvemos?

Para Rossetti-Ferreira (2000, p. 282): “O desenvolvimento humano é um processo que se dá do nascimento à morte, dentro de ambientes culturalmente organizados e socialmente regulados, através de interações estabelecidas com parceiros, nas quais cada pessoa (adulto ou criança) desempenha um papel ativo”.

Para Maturana (2005, p. 27-28), o desenvolvimento humano se dá nas trocas com o meio, mas adverte que todo ser vivo é um sistema fechado, ou seja, “[...] quando algo externo incide sobre nós, o que acontece conosco depende de nós, de nossa estrutura nesse momento”. No entanto, acrescenta o autor, “o curso de nossa mudança estrutural [...] se faz de maneira

contingente com a história de nossas interações”, ou seja, há uma relativa correspondência – o que Rossetti-Ferreira (2000, p. 282) chamaria de “processos socialmente regulados” - entre o que o indivíduo é e a sua história, em um meio que, segundo suas próprias características, acaba por selecionar no indivíduo um devir de mudanças, ainda que estas sejam determinadas pela sua própria estrutura, em sua circunstância.

Segundo Maturana (2005), cada vez que introduzimos uma criança em um determinado espaço de convivência, estamos introduzindo-a em um âmbito de interações que desencadearão nela mudanças estruturais que não se repetiriam se estivessem inseridas em outro espaço. Nesse sentido, considero possível afirmar que o comportamento observado no adolescente autor de ato infracional revela uma forma de viver apreendida, uma cultura, uma “*conduta adequada*” que o mantém em congruência com seu meio, ainda que essa conduta nos desagrade. Afirma o autor: “Agora, o professor que determina a conduta adequada fundamental para nós é a vida. Se permanecemos vivos, temos a conduta adequada – qualquer que seja a forma pela qual nos mantemos vivos” (MATURANA, 2002, p. 64).

Na análise dos processos de execução da Liberdade Assistida, estão presentes alguns elementos que denunciam a circunstância de cada adolescente, muito embora essas circunstâncias não sejam devidamente consideradas na elaboração do Plano de Atendimento construído pelo orientador da medida. Ao contrário disso, em grande parte dos processos investigados é possível flagrar uma excessiva e quase exclusiva responsabilização do adolescente, como se sua forma de ser e agir no mundo representasse apenas a sua opção – no sentido mais comum da palavra - a sua preferência.

Verifico que, apesar da difícil história vivida pela maioria dos adolescentes pesquisados, as avaliações e os procedimentos dos diferentes profissionais envolvidos orientam-se, quase que exclusivamente, pela autoria do ato infracional, ficando de fora aspectos relevantes - no meu entendimento - fundamentais para a proposição de ações mais efetivas na busca da (re) inserção social do adolescente. É como se o adolescente (indivíduo) se desintegrasse e passasse a ser visto apenas pela autoria do ato infracional; o único fato que, nesse contexto, lhe dá identidade.

Pergunto-me: e se o adolescente convencer-se de que essa é sua única forma de ser reconhecido?

Imprimindo modos de ser com o próprio corpo, a partir de práticas sociais, ou anti-sociais para os que preferirem, vão construindo-se como sujeitos e assujeitando-se. Desse ponto de vista, eles são também agentes, eles não estão necessariamente sujeitados como simples vítimas em relação vertical entre o explorado e o

explorador. Como agentes, eles produzem respostas, ação e movimento. (BUTTES, 2004, p. 36)

Retomo como exemplo o processo de Teco, órfão de mãe - desde os treze anos de idade - e abandonado pelo pai após a separação do casal, ainda uma criança.

O abandono do pai e a negligência no atendimento às necessidades básicas de Teco são referidos em vários dos documentos que compõem o processo de execução. Porém, esses fatos não parecem ser vistos como componentes da história infracional do adolescente. E mais, o pai jamais foi responsabilizado nesse sentido. Ao longo dos dois anos em que esteve em cumprimento de medida em meio aberto (LA e PSC), Teco foi penalizado e responsabilizado solitariamente pela sua condição, enquanto seu pai foi escandalosamente poupado, como se a “justiça” quisesse demonstrar-lhe solidariedade pela pouca sorte de ser pai de um adolescente “infrator”.

A decisão do juiz pela aplicação de uma medida de LA a Teco vinha acompanhada de algumas medidas de proteção<sup>16</sup> que passariam a integrar a execução da medida. São elas: retorno aos estudos, controle e frequência escolar, tratamento contra drogadição, abrigo junto ao Abrigo Municipal Ingá Brita (AMIB) e, por fim, “tratamento do fortalecimento dos vínculos familiares” (Processo de Execução, 2003). Na guia de encaminhamento do adolescente ao PEMSE, para o início do cumprimento da medida, constava a seguinte observação: “controle de frequência e aproveitamento escolar e tratamento psicológico para preparar a saída do abrigo e retornar para casa” (Processo de Execução, 2003).

Sobre o acima descrito, gostaria de ressaltar três aspectos. Em primeiro lugar, considero que a orientação do juiz quanto ao “*fortalecimento dos vínculos familiares*” não condiz com o que se conhece da história de Teco. O vínculo de que fala o juiz precisaria, antes de fortalecido, ser construído. Em segundo lugar, percebo indícios de que a responsabilidade por esse vínculo familiar estaria sendo atribuída ao adolescente, como se dele dependesse a decisão de fazer-se filho de um pai ausente desde os seus três anos de idade. E, finalmente, parece-me que as dificuldades de convivência (viver em comum) entre Teco e seu pai são tomadas pelo juiz como uma questão de saúde a ser tratada *no* adolescente.

Anexados ao processo de execução, verifico dois documentos datados de julho de 2003, bastante significativos como fonte de informações sobre a circunstância de Teco. O primeiro deles diz respeito a uma “Avaliação Social e Familiar”, provavelmente solicitada

---

<sup>16</sup> Verificada a prática do ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente uma medida sócio-educativa que poderá ser cumulada com uma medida de proteção (Estatuto da Criança e do Adolescente, art.112 e 113). Ver, também, artigos 98, 99, 100 e 101.

pelo Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre e, o segundo, refere-se a uma Avaliação Psicológica.

Na Avaliação Social e Familiar (2003), foram ouvidos pela Assistente Social Teco e seu pai, além de Sônia, uma senhora vizinha e amiga da falecida mãe do adolescente. O pai (42 anos) falou sobre a separação e afirmou que costumava ajudar, mas não com pensão fixa, e que Teco “*creceu nas ruas com a mãe sempre bêbada*”. Logo que se separou da mãe de Teco, constituiu nova família e, dessa nova união, teve um filho (na ocasião com doze anos de idade). Alegou que Teco e o irmão (também seu filho do primeiro casamento) não se adaptaram ao seu modo de vida, justificando porque – apesar de ele ter tentado – os meninos não moravam com ele. Considerava-os “*soltos*” e sem limites. Quanto à companheira, disse que ela os aceitava, porém, eles não se adaptaram às regras. O pai também afirmou saber que Teco estava numa “*gangue da pesada*” e que os dois irmãos mais velhos do adolescente (por parte de mãe) morreram assassinados. Quanto a ele, trabalhava numa empresa de turismo como motorista e ganhava R\$ 420,00 por mês, mais as diárias. Dispôs-se a ajudar os filhos mas, até organizar-se, achava que os dois deveriam ficar em um abrigo. No depoimento feito à assistente social, Sônia, que conhecia Teco desde bebê, revelou que acompanhou toda a história do adolescente. Falou sobre o alcoolismo da mãe e de como isso afetava o dia-a-dia dos meninos. Afirmou que o pai nunca ajudou seus filhos e que, por isso, eles eram revoltados. Desde os nove anos, contou Sônia, Teco ajudava em casa, guardando carros em uma pizzaria da cidade de Porto Alegre, e começou a usar drogas antes de sua mãe falecer – “*a mãe morreu como um cachorro: além do câncer, morreu de frio e fome*”. Segundo a vizinha, o filho do atual casamento do pai de Teco, na época, “*é todo arrumadinho, é assistido e os outros dois são largados*”, embora sejam “*bons gurus*”. “*Eles não têm carinho, não têm nada*”. Ela acreditava que o pai deveria ser responsabilizado, afinal só cuidava do outro filho. Quanto à Teco, este considerava que na sua família “*tá tudo errado, meu pai não dá bola pra gente*” e afirmou que não ficava na casa da madrasta porque ela o chamava de ladrão. Em conclusão, a Assistente Social sugeriu que Teco fosse para um lugar seguro onde pudesse organizar-se e acrescentou: “Também cabe salientar que o pai precisa ser responsabilizado quanto à manutenção dos filhos, mesmo que com ele não permaneçam” (Avaliação Social e Familiar do Adolescente, 2003).

Na Avaliação Psicológica, após ter apontado dados bastante significativos da infância de Teco – aqueles já mencionados na Avaliação Social e Familiar – a psicóloga concluiu que “[...] há demanda para atendimento psicológico, tratamento para drogadição, retomada da escolaridade e encaminhamento para trabalho educativo.” (Avaliação Psicológica, 2003).

Observo que os encaminhamentos feitos pela psicóloga, diferentemente da avaliação social e familiar, restringem-se ao próprio adolescente, sem a previsão da participação da família, desconsiderando, por exemplo, que não ter onde morar, nem como alimentar-se e vestir-se são situações que inviabilizam a (re) inserção social desse e de qualquer outro adolescente – a não ser que passemos a falar das exceções como se fossem regras.

Com a inclusão no Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto de Porto Alegre (PEMSE), Teco e todos os documentos do processo de execução chegam ao orientador da medida para que ele possa conhecê-lo e, com isso, possa pensar um Plano de Atendimento com ações e encaminhamentos que venham a “promovê-lo socialmente” (ECA, art.119). No Plano de Atendimento, encaminhado ao juiz da Infância e da Juventude, o orientador revelou que “Teco expressou o desejo de acionar judicialmente o pai para obter algum auxílio alimentação”. Como objetivos da execução da medida, o orientador definiu que deveria “refletir com o adolescente sobre suas potencialidades; motivá-lo a comprometer-se na execução das medidas e *sensibilizar* senhor Carlos a participar e apoiar mais o crescimento de Teco.” (Plano de Atendimento, 2003, grifo nosso).

Parece-me que os objetivos do orientador diferem em muito dos apontamentos conclusivos da assistente social e da própria intenção de Teco que, com tamanha lucidez, fala de justiça. Quando fala do pai, referindo-se ao abandono dos filhos – entre eles Teco – o orientador revela a intenção de “*sensibilizá-lo*” quando, na verdade, o pai precisaria ser responsabilizado judicialmente, afinal, o sustento dos filhos é compromisso dos pais, conforme prevê a legislação brasileira (Constituição Federal, art. 229 e ECA, art. 22)<sup>17</sup>. Em relação a Teco, o orientador esperava vê-lo “*motivado*” a cumprir suas medidas – as várias que acumulou – e pretendia, também, fazê-lo descobrir suas “*potencialidades*”.

O tempo passou e outros atos infracionais somaram-se à história de Teco. No entanto, quero reportar-me a um fato em especial, ocorrido um ano após a elaboração do Plano de Atendimento – discutido a pouco – e um ano e meio após as avaliações Social, Familiar e Psicológica, também tratadas anteriormente. Nessa época, Teco (17 anos) já era pai de uma menina de dois meses, porém, sobre sua situação descrita inicialmente, nada havia mudado.

Na ocasião, Teco voltou a falar – dessa vez diretamente à juíza – sobre sua intenção de “*botar o pai na justiça*” e advertiu já ter avisado seu orientador. Revelou, ainda, que precisava da companhia do pai para poder registrar sua filha, mas não havia conseguido falar com ele. Toda vez que o procurava, a madrasta informava-lhe que o pai estava viajando.

---

<sup>17</sup> Ver também Lei 5478/1968

“*Que nem hoje aí... tinha avisado ele e ele falou que ia ir. Ninguém quis vim, eu vim sozinho*”. No final da audiência, decidiu-se pela aplicação de nova medida sócio-educativa em meio aberto, com a seguinte advertência: “[...] o jovem diz que continua usando loló, já é pai e deve buscar alguma forma de poder dar sustento à sua própria família.” (Termo de Audiência, 2004).

Reporto-me, novamente, às palavras de Maturana: “Se permanecemos vivos, temos a conduta adequada” (2002, p.64). Há muito Teco tinha buscado e encontrado uma forma de manter-se vivo e, nesse sentido, os furtos que realizava representavam uma conduta adequada. Se nada em seu meio viesse a mudar, essa conduta provavelmente persistiria e seria também dessa forma que Teco daria sustento à sua filha.

Até aqui, foi possível perceber que Teco, um adolescente de 17 anos, analfabeto, em situação de rua e usuário de loló, que experimenta viver “à própria sorte” desde os nove anos de idade, tem manifestado sua necessidade urgente e o seu desejo claro de responsabilizar judicialmente o pai que nega a sua existência. Percebo, no entanto, o não-reconhecimento de Teco como o adolescente que é e, por essa condição, alguém cuja garantia de direitos deveria ser assumida, com absoluta prioridade (Constituição Federal, art. 227 e Estatuto da Criança e do Adolescente, art. 4º) pela família, pela sociedade e pelo Estado, sobretudo, pela Justiça, especializada na defesa dos direitos das crianças e adolescentes do nosso país. Não poderia deixar de citar Saraiva (2004) quando fala da grande diferença que há entre defender crianças e adolescentes e defender *direitos* das crianças e adolescentes. A questão relacionada à defesa de crianças e adolescentes abre espaço para a subjetividade. O “merecimento” e o “não-merecimento” passam a ser critérios que vão determinar se tais indivíduos devem ou não ser defendidos. Porém, defender direitos das crianças e adolescentes é determinação legal (Lei Federal 8069/90, art. 4º) independentemente do que pensamos sobre eles e suas ações; independentemente dos sentimentos que nutrimos por eles. Para Maturana (2005, p.82) “[...] o acusado, mesmo se condenado, deve ser aceito como um legítimo outro, porque o que se pune é sua ação, não o seu ser”.

A circunstância de Teco representa, segundo Maturana, uma sucessão de mudanças estruturais coerentes com o meio onde esse adolescente cresceu e tornou-se o ser humano que tem sido, ou seja, o envolvimento com o ato infracional não representa simplesmente uma escolha circunscrita pelo próprio ato. A prática infracional representa uma escolha *possível*, construída a partir de uma história de interações entre Teco e seu meio, o que faz de ambos, respectivamente, responsável e co-responsável pela ação. Acrescenta o autor:

O genético não determina o humano, apenas funda o humanizável. Para ser humano é necessário crescer humano entre humanos. Embora isso pareça óbvio, esquecemos disso ao esquecermos que se é humano apenas nas maneiras de ser humano das sociedades a que pertencemos. Se pertencemos a sociedades que validam, com a conduta cotidiana de seus membros, o respeito aos mais velhos, a honestidade consigo mesmo, a seriedade na ação e a veracidade na linguagem, esse será o nosso modo de sermos humanos e o de nossos filhos. (MATURANA, 2002, p. 206)

Segundo Rossetti-Ferreira, “as relações sociais que se criam são continuamente co-construídas a partir de inter-ações”. Acrescenta a autora:

No processo interativo, portanto, o conjunto das ações possíveis de serem realizadas e o fluxo dos comportamentos são delimitados, estruturados, recortados e interpretados pela ação do outro e, também, por um conjunto de elementos orgânicos, físicos, interacionais, sociais, econômicos e ideológicos. (ROSSETTI-FERREIRA, 2000, p. 282)

Observo, no entanto, que a conduta dos adolescentes, em grande parte dos casos analisados, tem sido considerada como de motivação estritamente pessoal e o adolescente, nesses casos, passa a ser visto apenas como o autor do ato infracional.

Para tratar desta questão, gostaria de reportar-me ao processo de Dinho. Na avaliação psicológica, relatou a técnica responsável que o adolescente (14 anos) admitia a influência dos amigos em seus atos: “demonstra que encontra através deles uma forma de satisfação e valorização tendendo a repeti-los”. Há registros, ainda, de que Dinho “quer parar de se drogar e roubar, mas efetivamente suas escolhas, nesse momento, são pela continuidade desses atos” (Avaliação Psicológica, 2003).

Considero que muitas informações e depoimentos, contidos nos processos de execução, não foram devidamente tomados e aprofundados, indicando uma supervalorização da conduta do adolescente – em grande parte das vezes criminalizada – e uma quase negação do seu contexto sócio-cultural.

Ao afirmar que Dinho encontra nos atos infracionais uma forma de valorização, abre-se um campo de investigação não explorado nos quase três anos em que o adolescente permaneceu emaranhado em sua história infracional, acumulando várias medidas sócio-educativas, entre elas três internações (duas provisórias e uma definitiva). A relação com a mãe e com o padrasto, por exemplo, aparece e desaparece aos olhos dos profissionais com diferentes entendimentos. Nesse movimento, as várias versões reveladas parecem passar tão despercebidas quanto as silenciadas.

Em novembro de 2002, quando Dinho iniciou sua primeira medida (PSC) o orientador relatou que o adolescente (13 anos) esteve internado no Centro de Atendimento Psico-Social

(CAPS) São Pedro: “foi encontrado na rua pela Educação Social de Rua. Pediu ajuda – conflitos com o padrasto”. No histórico de execução, escreveu o orientador que Dinho reconhecia como seu pai o Zé, atual companheiro da mãe, com quem tinha contato desde os cinco anos de idade. Na avaliação encaminhada pelo Hospital Psiquiátrico São Pedro, encontrei a seguinte informação: “padrasto agressivo, com dificuldades nas relações familiares” (2003). Conforme entendimento do defensor público, “ele não tem problemas com o padrasto. Ele vive com a depoente (mãe de Dinho) desde que o representado (Dinho) tinha 5 anos” (Termo de Audiência, 2003). Mais adiante, no histórico de execução, informou o orientador que o conselheiro tutelar da região conhecia a casa de Dinho e revelou “impressão de pouco afeto. Não são acolhedores” (Processo de Execução, 2003). No laudo psicológico, observou a técnica que Dinho: “encontra em sua mãe um referencial importante e no padrasto um substituto do pai” Há informações de que “perguntado pelo pai biológico, Dinho diz não querer saber dele e que já tem um pai, o Sr. José Maria, que foi ele quem levou sua mãe para registrá-lo, quem lhe colocou na escola e sempre lhe educou” (Avaliação Psicológica, 2003). Nos registros do orientador, pouco antes do referido laudo, havia informações sobre a separação entre o padrasto e a mãe de Dinho. A mãe revelou ao orientador sua intenção de vender a casa. Sobre a execução da medida, em especial, declarou o orientador que a mãe acompanhou o filho a quase todos os atendimentos da LA “demonstrando interesse e bom relacionamento” (Processo de Execução, 2004).

Sobre o período em que esteve internado na FASE, relatou a equipe técnica que “a mãe e uma tia o visitam, porém, assystematicamente, tornando-se necessário solicitações freqüentes para a realização de contato sendo isso motivo de queixas do jovem”. Acrescenta: “percebe-se que a família o negligencia não lhe dando o suporte necessário para permanecer em casa” (Relatório Interdisciplinar, Centro de Internação Provisória, 2004).

Dois meses depois, ainda sob regime de internação, nova avaliação foi encaminhada pelos técnicos da FASE ao Juizado, contendo as seguintes informações: a mãe e o padrasto constituíram uma “família aparentemente estruturada, mas que, no entanto, não conseguiu atender às necessidades de Dinho no seu desenvolvimento, nem tampouco empreendeu esforços suficientes para criar um ambiente mais continente ao adolescente” (2004). Em visita ao adolescente na FASE, o orientador narrou seu encontro com a assistente social da instituição, Dinho e sua mãe. No encontro, disse ter percebido a existência de uma “relação afetiva entre mãe e filho” (Processo de Execução, 2005).

Diante das diferentes versões sobre a relação entre Dinho, a mãe e o padrasto, ocorre-me perguntar: baseado em que aspectos foram construídos os pareceres? Que informações

foram selecionadas do contexto para fundamentar essa ou aquela visão? O que significa a “*negligência*” citada pela equipe do Centro de Internação Provisória? De que “*ajuda*” Dinho precisava quando foi recolhido pela equipe da Educação Social de Rua, alegando conflitos com o padrasto? Quando se refere ao padrasto como sendo aquele que o levou para ser registrado, que o colocou na escola e que o educou, Dinho está evidenciando que aspectos da sua própria história? Afinal, a mãe acompanhou ou abandonou o adolescente?

Torna-se necessário considerar que cada um dos depoimentos citados encerra uma verdade – ainda que relativa – sobre a vida de Dinho, em diferentes momentos e espaços. Essas “verdades”, no entanto, criam a necessidade de conhecer-se a história de Dinho a partir dele mesmo – o que pensa, o que sente, o que deseja – concedendo-lhe o lugar que lhe é devido nesse processo. “Sem História, o sujeito não tem de onde tirar a significação de seus atos e de suas produções” (JERUSALINSKY, 2004, p. 64).

Para Maturana (2005), ser reconhecido é condição básica para poder reconhecer o outro, mas essa dinâmica não caracteriza a história de interações dos adolescentes e seus adultos mais próximos. Reconhecer o outro como legítimo na convivência, implica uma forma responsável de viver com esse outro. Se o outro é visto como legítimo, então, passo a preocupar-me com as conseqüências de minhas ações sobre ele. Se, ao contrário, não reconheço esse outro como legítimo, então, não assumo responsabilidades para com ele e passo a ser capaz de praticar ações que não seriam possíveis em outra circunstância. É nesse sentido que Maturana (2005, p. 67) afirma que as emoções são “disposições corporais que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos”.

Nossas ações e nossa forma de (com)viver com o outro dependem de o aceitarmos ou o rejeitarmos. Segundo Maturana (2005), quem nasce e cresce na aceitação de si e do outro cresce como ser social, porque essa é a condição que funda o social. Ao contrário disso, quem nasce e cresce na rejeição não aprende a respeitar a si mesmo e ao mundo que o circunda.

Essa criança cresce de uma maneira na qual as coisas não funcionam bem na relação e, portanto, passa a ser uma pessoa que gera uma dinâmica problemática de convivência. [...] No momento em que se recupera o respeito por si mesmo, se recupera o respeito pelo outro, porque o respeito por si mesmo se dá no respeito recíproco. (MATURANA, 2002, p. 47-48)

A afirmação do autor remete-me novamente à idéia de continuidade do desenvolvimento humano e à idéia de que ter esperança na capacidade do outro me permite uma qualidade de ações que não seriam possíveis na desesperança. A recuperação do respeito por si mesmo, citada pelo autor, inaugura, no meu entendimento, o ponto de partida para o

trabalho com os adolescentes, levando-se em conta, exatamente, a sua capacidade de construir novas formas de responder à realidade.

Ora, se o educar se dá na (com)vivência com o outro de forma contínua, então o desenvolvimento do adolescente, no sentido da sua (re)inserção social, requer a recorrência de novas interações em um meio que lhe desafie a conviver com o outro a partir do reconhecimento mútuo. Para Maturana (2002), não há mudança possível se o meio onde vivemos conserva em nós o desrespeito próprio e o desrespeito ao outro. A inclusão em novos espaços, onde as condutas sejam pautadas pelo reconhecimento mútuo, levará o adolescente a confrontar a sua forma de relacionar-se com o funcionamento dos novos sistemas sociais dos quais passará a fazer parte. Com a experiência de ser respeitado e reconhecido, o adolescente passa a estabelecer com o meio interações que selecionarão nele um devir de mudanças congruentes com esse meio, diferentes das sofridas até então.

Devido ao caráter conservador de todo sistema social, resiste-se a toda inovação social, ao menos inicialmente, e, às vezes, de maneira extrema. Por isso, uma inovação social se impõe apenas ou pela sedução, ou porque os novos membros não podem evitar crescer nela. (MATURANA, 2002, p. 206)

Ao referir-se a Teco e à sua vinculação ao programa Agente Jovem, o orientador relatou: “observamos, apesar das suas dificuldades, um crescimento em sua postura ao expressar-se. A voz do adolescente era inaudível e falava sempre com o rosto virado para outro lado ao de seu interlocutor. Hoje consegue falar com mais auto-confiança” (Relatório de Atendimento, 2004). A mudança do presente, no entanto, só pode se dar a partir do próprio presente, ou seja, o ponto de partida para a mudança não escapa à realidade do adolescente e às suas possibilidades - construídas historicamente - de responder a essa realidade. Segundo o autor, “Existem, é claro, muitas mudanças de estado que a estrutura de um sistema particular permitiria, e aquela que ocorre depende de circunstâncias particulares” (MATURANA, 2002, p. 61).

Retomo aqui o velho discurso tão repetido no campo da educação: “partir da realidade do educando” ou “respeitar a realidade do outro”. Mas de que realidade se estaria falando?

#### 5.4 A REALIDADE DITA POR AQUELE QUE A VÊ

Para Maturana, a realidade é um comentário do observador, ou seja, não existe uma realidade independente daquele que observa. Vejo o que vejo, conheço o que conheço, a partir de mim mesmo, o que representa para o autor colocar a “objetividade entre parênteses” (MATURANA, 2005, p. 42). Mas, se o que vimos depende da forma como nos constituímos ao longo de nossa história de interações, é preciso admitir a existência não de uma verdade absoluta – uma verdade que diferentemente do outro tenho o privilégio de conhecer - mas sim de muitas verdades. No caminho explicativo da objetividade entre-parênteses, todas as diferentes formas de explicar a realidade são legítimas “ainda que não sejam iguais em seu conteúdo, e que não sejam igualmente desejáveis para serem vividos” (2005, p.48). Isso representa para o autor o *reconhecimento* do outro, e esse reconhecimento nos conduz a práticas sociais pautadas pela solidariedade, cooperação e ética - ações próprias da aceitação e não da rejeição.

Se me encontro com o outro numa posição na qual pretendo ter um acesso privilegiado à realidade, o outro deve fazer o que eu digo ou está contra mim. Por outro lado, se me encontro com o outro consciente de que não tenho nem posso ter acesso a uma realidade transcendental independente do meu observar, o outro é tão legítimo quanto eu, e sua realidade é tão legítima quanto a minha. (MATURANA, 2005, p. 50)

Da realidade do outro só ele é capaz de dizer e, portanto, trabalhar a partir da realidade do educando (sócio-educando) implica a disponibilidade de ouvi-lo. Significa, antes de tudo, construir com ele um espaço de escuta. O parecer técnico sobre Dinho (15 anos), parece-me revelador nesse sentido. Considerou a psicóloga que o adolescente “escapa ao controle da família e das instituições que tentam lhe proporcionar algum atendimento. Em seu discurso, estes atendimentos são situados como oferecidos, vindos do outro sem conseguir lhe dizer respeito” (Avaliação Psicológica, 2003). O relato revela uma provável distância entre a realidade que o orientador vê e a realidade de Dinho, que manifestava não se sentir contemplado nas escolhas do orientador. No caso de Caio, ao ler o longo histórico de execução descrito pelo orientador, percebo uma clara dificuldade do adolescente de confrontar seus interesses – ou não interesses – com os encaminhamentos feitos pelo orientador. Depois de ter-se comprometido pela terceira vez em ingressar no programa Agente Jovem, Caio inventou uma súbita mudança de toda a sua família para o outro extremo da cidade, como se dessa forma pudesse “escapar” daquela situação sem precisar dizer *não ao* seu orientador e, quem sabe, decepcioná-lo.

Nos dois anos em que estive em cumprimento de medidas e nos vários meses em que estive em contato com seu orientador, Caio pouco revelou de si mesmo, o que parecia preocupar o próprio orientador. “Buscamos conversar sobre o seu dia-a-dia, o que tem feito. Não conta nada. Diz ter feito coisas boas, mas tem vergonha de contar. [...] Caio não se abre, não conta sobre si – esquivava-se. Digo que sinto isso nele. Ele diz que é encabulado, não gosta de falar” (Histórico da Execução, 2004). Transcorridos dezenove meses desde o início do atendimento, o relato do orientador indicou um aparente progresso na sua relação com o adolescente, afirmando que Caio consegue falar um pouco sobre seu trabalho na fábrica de toldos e que, apesar do serviço pesado, gostava do que fazia. Dias depois, observou que Caio estava diferente, preocupava-se em chegar no horário e parecia mais à vontade, “*mais aberto*”.

Às dificuldades demonstradas por Caio de falar sobre si mesmo, somam-se às dificuldades de ser escutado, como demonstram os relatos a seguir, de acordo com o orientador: “Está com dor de dente. Recomendo procurar o dentista. Tentamos refletir juntos sobre sua conduta e futuro, cumprimento da medida e escola” (Relatório de Execução, 2004). Dias depois, em novo encontro, relatou o orientador: “Caio se apresentou. Diz não ter vindo – dor de dente. Rosto inchado. Pai vai marcar consulta no dentista no centro. Informo que ligamos para a escola” (Relatório de Execução, 2004). Quase um ano depois, os registros revelavam: “Não compareceu pela manhã. Veio à tarde. Queixa-se de dor de dente. Vai ao dentista amanhã. Pai vai marcar hoje. Não foi à escola. Questiono ele ter dito que iria” (Relatório de Execução, 2005).

Para Freire, saber escutar é tarefa fundamental para quem educa, constitui-se condição necessária para aprendermos a *falar com* e não *falar a*. Acrescenta o autor que “quem tem o que dizer deve assumir o dever de motivar, de desafiar quem escuta, no sentido de que, quem escuta diga, fale, responda” (FREIRE, 1996, p.132).

Analisando o processo de Linos (15 anos), verifico o período de evasão do adolescente, datado entre julho de 2005 e outubro de 2005. Ao retomar a execução da medida após intimação, Linos revelou estar morando com a namorada e que seria pai. Depois de ler e reler o processo de execução e os respectivos relatórios, percebi que a evasão do adolescente coincidia exatamente com a época em que descobriu a gravidez da namorada. Pelo mês de nascimento do bebê, o início da evasão de Linos corresponde ao segundo mês de gestação da namorada, provavelmente época em que o casal adolescente constatou a gravidez. Chama-me a atenção que em nenhum momento, ou melhor, em nenhum dos registros realizados, o orientador tenha cogitado uma possível relação entre os fatos e, ainda, que com a paternidade

revelada nada tenha mudado no Plano de Atendimento inicial do adolescente. Sobre o período de evasão, o relatório encaminhado ao Juizado informou que o “*adolescente no início da medida teve algumas dificuldades, foi intimado e retornou ao cumprimento*” (Relatório de Atendimento, 2006, grifo nosso).

Para Freire (1996, p.135), “escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”.

Voltando ao processo de Teco, deparei-me com a seguinte situação: perguntado sobre o que fazia no Agente Jovem (grupo do qual eu era a instrutora), Teco respondeu à autoridade: “*Ah! Nós só conversamos, fizemos uns projetos. (...) O máximo que nós fizemos é ficar conversando*”. Os questionamentos, então, tornaram-se mais incisivos: “*Mas vocês não estudam? Vocês não têm curso? Não têm nada?*” (Termo de Audiência, 2004). Dos fatos, dois aspectos surpreenderam-me imensamente. O primeiro deles é que Teco, com suas afirmações, demonstrava ter se sentido parte daquele grupo de adolescentes, mesmo que no início deste trabalho eu mesma tenha admitido duvidar disso. Ao reler os fatos que narrei sobre nossa convivência no programa Agente Jovem, percebi o quanto estivemos próximos e o quanto ele ousou falar de si mesmo. Certamente, essa relação não foi construída somente em função do que eu tinha para dizer-lhe, mas, principalmente, pela minha disponibilidade de escutá-lo. O segundo aspecto refere-se à visão equivocada de quem, diante da afirmação de Teco - “*só conversamos*” - reduziu essa grande oportunidade de encontro entre educador e educando classificando-a como “*nada*”. No caso de Teco, um adolescente que vivia na rua, órfão de mãe e abandonado pelo pai, analfabeto e usuário de loló, permanecer cerca de um ano em um grupo de adolescentes, onde a principal atividade consistia em conversar, adquire um significado que supera em muito a avaliação feita. A importância da escuta é destacada pelos próprios adolescentes tanto em relação à escola e seus professores, quanto em relação à própria medida e àquele que lhe acompanha. A exemplo disso, revelou o adolescente: “*Lá na minha escola, tem a professora de Matemática que gosta muito de conversá comigo. Ela me escuta e me dá conselho. Ela tem o teu jeito sabe... Gosta de escutá o cara... Isso é bom...é por isso que eu não larguei o colégio... Acho que é por isso que eu venho aqui também...*” (CRAIDY & GONÇALVES, 2005, p.119).

## 6 O PLANO DE ATENDIMENTO: definindo estratégias de intervenção

Segundo diretrizes do Programa Municipal de Execução das Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto de Porto Alegre (PEMSE),

O atendimento sócio-educativo em meio aberto deve levar em conta a situação peculiar de cada adolescente, garantindo acesso à formação, informação, proteção e favorecendo sua responsabilização social a partir de um plano individual de acompanhamento para os adolescentes em LA. (PREFEITURA DE PORTO ALEGRE, 2001, p. 5)

Segundo orientações do Juizado da 3ª Vara da Infância e Juventude de Porto Alegre, o Plano de Atendimento deve ser elaborado considerando-se o adolescente e os “acontecimentos significativos de sua vida, história escolar, experiências de trabalho, situação familiar [...], desenvolvimento social no que diz respeito à convivência familiar (vínculos) e comunitária (redes de apoio); [...], situação civil, assistência, proteção [...]” (PREFEITURA DE PORTO ALEGRE, 2001, p. 11)<sup>18</sup>.

Segundo o Sistema Nacional de Atendimento Sócio-Educativo (SINASE)<sup>19</sup>, o plano individual – ou plano de atendimento como é denominado no PEMSE - constitui-se um “instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente” (Art.31). A elaboração do plano individual deve, conforme orientações do SINASE, prever a participação do adolescente - e dos pais ou responsável - na definição dos objetivos a serem alcançados (Art.33). As atividades previstas pelo plano individual podem ser alteradas segundo as necessidades do adolescente com aprovação da equipe técnica do programa. Para a construção do plano, a equipe deverá compor uma avaliação interdisciplinar; poderá acessar informações relativas à apuração dos fatos e, ainda, requisitar histórico e parecer escolar, dados sobre o cumprimento de outras medidas em outros programas de execução e laudos e avaliações anteriores emitidas sobre o adolescente. Para Teixeira, essas informações funcionam como indicadores da interpretação das necessidades de cada adolescente.

*O estudo de caso é atividade-condição para elaborar as diretrizes que orientarão a discussão do plano de atendimento individual. Portanto, será o plano que orientará*

<sup>18</sup> Orientações da 3ª Vara da Infância e da Juventude de Porto Alegre, para preenchimento do Plano de Atendimento.

<sup>19</sup> Projeto de Lei, elaborado pelo Conselho Nacional do Direito da Criança e do Adolescente (CONANDA), que dispõe sobre os sistemas de atendimento socioeducativo, regulamenta a execução das medidas destinadas ao adolescente, em razão de ato infracional, altera dispositivos da Lei 8.069 de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e dá outras providências.

*os encaminhamentos para atividades do próprio projeto e para a rede de parcerias e de serviços da comunidade local ou mais ampla. (TEIXEIRA, 2003b, p.70)*

Depois de elaborado, o plano individual é encaminhado à autoridade judiciária que, por sua vez, encaminhará a proposta de atendimento ao promotor de justiça e ao defensor. Após avaliação, o plano individual poderá ser homologado - se julgado adequado - ou impugnado.

No PEMSE, o plano de atendimento está organizado a partir do seguinte roteiro: dados do adolescente e nome do orientador responsável pela medida de LA; atendimentos previstos (modo e frequência das entrevistas com o adolescente, com familiares e contato com instituições); encaminhamentos propostos (escola, emprego, curso profissionalizante, tratamento clínico, tratamento contra a drogadição, tratamento psicológico/psiquiátrico e documentação); histórico e situação atual do adolescente (resumo do processo de execução) e, por fim, os objetivos do atendimento.

Até aqui, parece-me claro que o plano individual – ou plano de atendimento – consiste numa proposta de intervenção voltada especificamente para o adolescente, levando-se em conta suas necessidades, possibilidades e interesses.

A partir de estudos realizados sobre a juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina, Abramovay (2003) adverte que os indivíduos ou grupos em situação de vulnerabilidade social tendem a sofrer uma mobilidade social descendente, ou seja, um agravamento da situação vivenciada pela geração anterior. Para os pesquisadores, o trabalho, a cultura, a saúde, o lazer e, em especial, a educação, são elementos fundamentais para a produção e ampliação dos recursos materiais e simbólicos necessários para o acesso às oportunidades disponibilizadas pelo Estado, Mercado e sociedade. Trata-se, portanto, de uma questão social e não individual.

À medida de LA cabe “promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social” (ECA, art.119) e, com isso, tentar romper com o processo de exclusão e com as situações que contribuíram para o cometimento do ato infracional, introduzindo na vida do adolescente novos elementos – novas relações, novas oportunidades, novas aprendizagens e novas condições – capazes de orientá-lo na direção de experiências mais positivas consigo mesmo e com o outro, valendo-se para isso das políticas públicas de atendimento e das medidas de proteção.

O desafio, a partir desse ponto, será: garantir estabilidade nas condições cotidianas de vida do adolescente, iniciando seu processo de inserção em instituições, programas e serviços, dentro e fora do projeto de LA, de forma a suprir suas necessidades e a subsidiar a construção de um novo projeto de vida. (TEIXEIRA, 2003b, p. 72)

Para a autora, os programas de execução precisam contar com uma rede de apoio que viabilize a realização das atividades previstas e o alcance dos objetivos propostos nos planos de atendimento. Essa rede de apoio deverá ser, antes de tudo, mapeada pelo programa de forma a conhecer-se todos os recursos disponíveis na região de atendimento e na cidade como um todo. O trabalho sócio-educativo aparece, nesse sentido, como um “articulador e mediador da experiência do adolescente à totalidade social” (PEMSE, 2001, p. 5).

## 6.1 OS ENCAMINHAMENTOS PROPOSTOS

Os encaminhamentos previstos pelo orientador da medida de LA inauguram o movimento de articulação da rede de atendimento. De acordo com os dados analisados, o plano de atendimento prevê para os adolescentes em LA os seguintes encaminhamentos: escola, emprego, curso profissionalizante, tratamento clínico, tratamento contra drogadição, tratamento psicológico/psiquiátrico e documentação. A escola aparece como o encaminhamento mais citado nos planos de atendimento, seguida do tratamento psicológico/psiquiátrico, curso profissionalizante e documentação. Quanto ao tratamento clínico e emprego, aparecem raramente. O tratamento psicológico/psiquiátrico, segundo encaminhamento mais citado, aparece na maioria das vezes associado ao tratamento contra a drogadição. Quanto ao curso profissionalizante, citado em mais da metade dos planos analisados, refere-se, quase que exclusivamente, ao Agente Jovem. Ressalto, porém, que o Programa Agente Jovem não se trata de um curso profissionalizante, constituindo-se, no entanto, uma opção viável para o PEMSE por ser executado pela própria FASC.

### 6.1.1 A escola

De acordo com os processos de execução analisados, a falta de vinculação com a escola é um problema enfrentado pelo adolescente antes mesmo do envolvimento com o ato infracional. Falar da crise da escola implica falar da “ausência de projetos culturais e

educativos portadores de algum significado e do esvaziamento do seu sentido para seus alunos” (SPOSITO, 1996, p. 101). Comparando os dados do censo demográfico de 1991 e 2000, é possível observar uma melhoria na escolaridade da população brasileira, tendo como base a média de anos de estudo, ampliada de 4,3 para 5,5 anos<sup>20</sup>.

Observa-se, no entanto, que as crianças e os adolescentes do Brasil têm permanecido por muito pouco tempo na escola. Levando em conta os dados de 2000 (IBGE), verifica-se a seguinte realidade, de acordo com o grupo etário: de 7 a 10 anos, uma média de 1,2 anos de estudo; de 11 a 14 anos, 4,1 anos de estudo e de 15 a 17 anos, 6,3 anos de estudo. Salienta Sposito (2003) que o abandono da escola aumenta com a faixa etária. Em 2000, quase metade dos jovens entre 15 e 24 anos estavam fora da escola (cerca de 18 milhões), a maioria deles (9.493.863) não chegou sequer a concluir o Ensino Fundamental. A situação é ainda mais grave se consideramos a população declarada não-branca. Comparando os dados relativos à faixa etária de 10 a 14 anos, da população branca e não branca, tem-se, respectivamente, 3,9% e 6,8% de crianças e adolescentes fora da escola. Na faixa etária entre 15 e 19 anos, ainda comparando os dois grupos – brancos e não-brancos – os percentuais são, respectivamente, 31,8% e 35,7%.

Para Maturana (2005) avaliar a qualidade da educação de um país implica pensá-la em relação ao que se espera dela para a materialização de um projeto ou ideal de sociedade. Em relação à escola, seria preciso perguntarmos, então, “que indivíduos queremos formar?” (MAKARENKO *apud* COSTA, 1990). De acordo com as idéias de Passos (2004) a escola (instituição) também é produto de uma construção histórica e coletiva e compreendê-la requer devolvê-la ao seu processo de produção.

Uma leitura histórica da origem da escola, enquanto instituição central do projeto societário da burguesia nascente, nos mostra que essa escola era concebida, por excelência, como uma instituição social e cultural, de produção de conhecimento e de valores e como espaço para o desenvolvimento lúdico, estético e artístico para as crianças e os jovens. [...] Mas o mesmo retrospecto histórico nos evidencia que essa não era e nunca foi a escola para todos. Como mostram inúmeros estudos, a escola para a classe trabalhadora sempre foi outra – uma escola para a disciplina do trabalho precoce e precário. (FRIGOTTO, 2004, p.195)

Em se tratando do sistema público, a ampliação do acesso à educação parece ter uma relação inversamente proporcional à qualidade do ensino em nosso país. As escolas sucateadas e os professores mal pagos assumem (ou deveriam assumir) a responsabilidade por

---

<sup>20</sup> Ver pesquisa Perfil da Juventude Brasileira, 2003.

um grande número de crianças e adolescentes reunidos (ou enclausurados) numa mesma sala, com significativos índices de distorção idade/série, com uma diversidade cultural que freqüentemente entra em choque com a cultura escolar e, ainda, com toda uma gama de necessidades e dificuldades que perpassam não só a vida dos alunos, mas a dos educadores também.

Para Frigotto (2003), o acesso à escola não é garantia de uma educação de qualidade para os jovens brasileiros. O autor aponta três aspectos que, associados, comprometem a qualidade da escola pública: a existência de escolas distintas de acordo com a classe social, o desmonte da escola básica e, finalmente, a assunção da *pedagogia do mercado* - pedagogia das competências e da empregabilidade.

A pesquisa “Perfil da Juventude Brasileira” (2003) mostra que os jovens consideram a escola como sendo *muito importante* para: o seu futuro profissional (78%); para entender a realidade (74%); para coisas que faz no dia-a-dia (66%); para se fazer amigos (66%) e para conseguir trabalho hoje (58%). As respostas dos entrevistados me levam a pensar em que medida a escola está, efetivamente, correspondendo a essa realidade/necessidade dos jovens e/ou às expectativas que esses têm sobre ela.

Segundo Craidy e Gonçalves (2005), a instituição escolar ocupa lugares contraditórios na vida dos adolescentes. Apesar de reconhecerem a importância da escolarização (esperança), sabem que não existem garantias quanto ao trabalho e possibilidades de ascensão social (desesperança); consideram a escola como lugar de encontro, de fazer amigos, de namorar (socialização positiva), mas revelam também que lá conheceram os amigos com quem cometeram delitos e conheceram as drogas (socialização negativa); avaliam que o conteúdo ensinado pela escola não tem muito sentido para a vida (distanciamento), mas o vínculo com um professor ou professora pode atribuir um novo significado à instituição (aproximação).

As relações contraditórias com a educação escolar tanto se revelam nos índices elevados de agressões aos prédios ou a professores, expressas na denominada violência escolar, como podem aparecer pelos mecanismos que gestam apatia ou indiferença às práticas escolares cotidianas, restando, muitas vezes, apenas um espaço de sociabilidade valorizada nos encontros entre os pares que a vida escolar oferece. (SPOSITO, 1999, p.10)

A contradição estaria também em pensar que aqueles que – talvez - mais precisam da escola são justamente aqueles que estão fora dela, ou melhor dizendo, aqueles para quem ela

menos se fez importante. E, nessas circunstâncias, nem mesmo a determinação da Lei - sobre a obrigação dos pais de manterem seus filhos na escola (ECA, art. 55); sobre o dever do Estado de oferecer ensino fundamental obrigatório e gratuito (ECA, art. 54) e sobre o direito à educação, concedido a todas as crianças e adolescentes do Brasil (ECA, art. 53) - tem sido suficiente para resolver esse grave problema.

Considero importante refletir, justamente, sobre este aspecto: a educação – e dentro dela a escola – constitui-se, simultaneamente, um **direito** das crianças e adolescentes e um **dever** dos pais e do Estado segundo as leis nacionais. De acordo com o artigo 205 da Constituição Federal de 1988<sup>21</sup>, a educação “é direito de todos e dever do Estado e da família”. A forma como o orientador tem tratado a questão da escola nos planos de atendimento, assim como os procedimentos registrados no histórico de execução da medida, indicam um deslocamento da responsabilidade dos pais (ou responsável) para o adolescente. De acordo com o observado, o orientador tem trabalhado, enfaticamente, o retorno e/ou permanência na escola como um **dever** do adolescente. Ao mudar a perspectiva, mudam, também, a função e o nível de responsabilidade atribuídos ao adolescente em relação à sua vida escolar. A mudança repercute, ainda, na própria proposta de intervenção do orientador – que funções atribui a si mesmo; quais suas estratégias de ação; como se relaciona com o adolescente, seus pais e a escola – e na forma com que a família e a escola são chamadas a participar do processo de (re)inclusão escolar.

De acordo com os planos de atendimento analisados, o orientador da medida tem atribuído para si as funções de encaminhar o adolescente à escola e de controlar a resposta dada pelo adolescente ao encaminhamento (ações de caráter mais pontual). Tal relação com a escola tem sido essencialmente burocrática: o encaminhamento, a vaga, o comprovante de matrícula, a transferência e o comprovante de frequência.

Como exemplo, cito o caso de Caio. Durante o processo de execução, o retorno do adolescente à escola foi tratado pelo orientador da medida em doze encontros, três contatos telefônicos com a escola, uma visita à escola, uma visita à SMED (Setor de ajuste de vagas) e uma visita domiciliar (na tentativa de comprometimento dos pais), durante os nove meses decorridos entre o início e o final da primeira medida de LA. Ao final do período de seis meses, período em que Caio deveria estar finalizando o cumprimento da medida, o orientador solicitou ao Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude que a LA fosse prorrogada por mais três meses. Alegou, entre outros motivos, que o adolescente “apesar de ter combinado

---

<sup>21</sup> Ver, também, Estatuto da Criança e do Adolescente, art. 129, inc. V.

retomar a frequência à escola, não o fez” (Relatório de Atendimento, 2004). Ao final dos três meses de prorrogação, o orientador enviou novo relatório ao Juizado, dessa vez sugerindo a extinção da medida. No documento, informou que o adolescente “tem vaga em escola da região para retomada das aulas” (Relatório de Atendimento, 2004).

A segunda LA de Caio foi caracterizada por muitas dificuldades por parte do adolescente e por longos períodos de evasão. Entre o início e a conclusão da medida, passaram-se quinze meses. Nesse período, o retorno de Caio à escola foi tratado em quinze encontros, uma visita domiciliar e seis telefonemas à escola. Ao final da medida, no relatório de conclusão, informou o orientador: “Caio completará 18 anos em março próximo, tem sua vaga na Escola “X” e está devidamente informado dos serviços e recursos da comunidade, constantemente oferecidos durante a execução da medida” (Relatório de Atendimento, 2005).

Em relação aos objetivos do atendimento, naquilo que se refere à escola, é possível verificar que a *frequência* escolar tem sido o principal foco de atenção dos orientadores, ou seja, depois de encaminhar o adolescente à escola, o orientador passa a atuar a partir das seguintes informações: o adolescente *está* na escola e, o adolescente *não está* na escola. Vale lembrar que, segundo Freire (1983), o homem é um ser de relações, enquanto o animal é um ser de contatos. Mais do que estar no mundo, ou na escola, é preciso, fundamentalmente, estar com o mundo e com a escola, mas esse aspecto não é considerado nas tentativas empreendidas pelo orientador para a (re)inclusão escolar do adolescente. Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90, art.119, inciso II), cabe ao orientador da medida de LA, “supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula”.

A escola, sem sombra de dúvida, tem um lugar de absoluta importância nos processos de execução, haja vista a incidência com que é referida nos planos de atendimento, nos históricos da execução e nos demais documentos expedidos pelos diferentes atores envolvidos nos processos. Incluída entre as medidas de proteção (ECA, art.101, inciso III) “matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental”, a escola aparece como a instituição mais próxima ao PEMSE. Apesar de toda a falta de recursos (material e humano), a escola tem apresentado uma capacidade superior, em relação às demais instituições da rede de atendimento (saúde, tratamento contra drogadição, cursos profissionalizantes e emprego), de atender às demandas do programa de execução, em muitos casos, a única possibilidade real de inclusão social para os adolescentes.

No entanto, considero oportuno pensar por que e com que expectativas a escola passou a ocupar esse lugar de tamanha importância? Que possibilidades essa instituição tem de

responder às expectativas sobre ela depositadas? Qual a sua efetiva contribuição para a educação em geral e para a (re)inserção social do adolescente? Especificamente em relação aos adolescentes em conflito com a lei, há interesse das escolas de que estes retornem? O processo de (re)aproximação dos adolescentes à escola está intimamente ligado a essa questão e suas possíveis respostas.

### **6.1.2 O tratamento psicológico/psiquiátrico e o uso abusivo de drogas**

Em quase todos os planos de atendimento, os adolescentes foram encaminhados para tratamento psicológico/psiquiátrico em função do uso abusivo de drogas. Como *objetivo* do atendimento, o tratamento psicológico/psiquiátrico aparece em mais da metade dos planos consultados. A falta de serviços e programas especializados, no entanto, reserva ao orientador da medida e à família do adolescente um lugar de angustiante espera, enquanto a dependência química vai inviabilizando as demais tentativas empreendidas pelo orientador, independentemente da vontade do adolescente. O uso das drogas ilícitas aparece na adolescência, segundo Tedesco, como um “*movimento de transgressão*” às regras e costumes que caracterizam o mundo adulto. No entanto, adverte a autora:

[...] a experiência da droga pode reverter esse movimento de expansão, de abertura à mudança, e ganhar lugar central, dominante na vida do adolescente, constituindo-se em obstáculo ao movimento vital de produção e preservação dos elos. (TEDESCO, 2004, p.112)

Para Jerusalinski, na modernidade, não é o semelhante quem ocupa o centro da cena social, mas o “objeto” em torno do qual as pessoas tentarão organizar suas vidas. Para o autor, a droga apareceria como a simplificação desse objeto, “uma espécie de representação real e sintética” (JERUSALINSKY, 2004, p.58).

A lógica do mercado é criar dependência. (...) Essa lógica do consumo na qual os produtos não podem faltar, é aquilo que o toxicômano coloca em prática da melhor forma, a melhor aprendizagem que ele tem é essa, de que ele não pode estar sem a droga. (CONTE, 2004, p. 16)

Reporto-me ao processo de execução de Dinho e à tentativa de enfrentamento do seu envolvimento com a droga. Desde a aplicação da primeira medida sócio-educativa em 2002 (uma PSC de 16 semanas), com ainda 13 anos de idade, já era consenso entre os profissionais que o acompanhavam a necessidade de tratamento. Entre agosto de 2002 (período em que iniciou a primeira PSC) e junho de 2003 (período em que iniciou a primeira LA), Dinho foi

pego em um “mocó” da Rua Silva Só em Porto Alegre, e internado no Centro de Atendimento Psico-Social (CAPS) do Hospital Psiquiátrico São Pedro para tratamento, onde permaneceu por dezessete dias. Meses depois, Dinho foi encaminhado ao Núcleo de Atenção à Saúde da Criança e do Adolescente<sup>22</sup> (NASCA) pelo posto de saúde da sua região para atendimento psicológico. No histórico de execução da medida, há registros de que o assistente social do núcleo teria ligado para a mãe de Dinho advertindo-a de que o NASCA tinha a função de atender adolescentes com problemas escolares e não com problemas de drogadição.

Analizando o histórico de execução dos três meses iniciais da primeira medida de LA, verifico o registro de quatro procedimentos diferentes do conselho tutelar da região, buscando a internação de Dinho para o tratamento contra a drogadição. Desses, nenhum foi efetivado. No Hospital de Pronto-Atendimento da Vila Cruzeiro (PAN III), para onde foi encaminhado pelo conselho tutelar, a equipe técnica responsável concluiu que a situação de Dinho não se tratava de caso para internação e o re-encaminhou ao NASCA para acompanhamento. Sem ter respondido positivamente ao encaminhamento, a situação de Dinho agravou-se. Durante esse período, o adolescente envolveu-se em novo ato infracional, pelo qual recebeu mais uma medida de PSC (10 semanas) e mais uma medida de LA, iniciadas em agosto de 2003. Nesse momento, Dinho já acumulava quatro medidas sócio-educativas: duas PSC e duas LA.

O laudo psicológico anexado ao processo de execução indicava que Dinho usava loló, maconha e crack. Meses depois, em nova audiência, foi decretada a internação provisória de Dinho, sob a alegação de que “sem contenção de liberdade o adolescente não teria condições de parar com a prática infracional e com o consumo de drogas” (2003).

Apenas nos últimos oito anos houve um aumento de 320% e temos um déficit em torno de três mil vagas na internação. Isto sugere que tal medida sócio-educativa deixou de ser excepcional e de breve duração: muitas vezes o que se observa é o adolescente ficar internado devido à sua trajetória e não pelo delito praticado, como nos casos em que se decide pela sua internação ou se aumenta o seu tempo de permanência no cumprimento desta medida pela sua trajetória de uso de drogas, evasão escolar ou problemas familiares. Assim sendo a internação funciona como via de acesso a políticas sociais, o que nos coloca a um passo de retorno ao velho Código de Menores e seus velhos internatos, mistos de reformatório e prisão. (OLIVEIRA, 2006)

---

<sup>22</sup> O NASCA presta atendimento a crianças e adolescentes estudantes do Ensino Fundamental e Médio. Os serviços são constituídos por equipes que desenvolvem ações de promoção, prevenção e recuperação da saúde da criança e do adolescente. Quando há necessidade de consulta com especialistas os estudantes são encaminhados para o NASCA -Especializado, no Hospital Materno-Infantil Presidente Vargas, em Porto Alegre.

Depois de internado provisoriamente na FASE, novos relatórios foram produzidos e todos fizeram referência à dependência química de Dinho. Na reavaliação psicológica do Juizado da 3ª Vara da Infância e Juventude de Porto Alegre, mais detalhes foram acrescentados sobre a situação do adolescente: fumava R\$ 50,00 de crack por dia; dentes corroídos pela pedra. Na conclusão do relatório, afirmou o técnico responsável: “o período de internação tem-lhe possibilitado a abstinência e poderá ser importante para trabalhar com o adolescente no sentido de construção de uma demanda de tratamento” (Avaliação Psicológica, 2004). Na avaliação do psicólogo, a medida de internação estaria funcionando como uma oportunidade para conscientizar o adolescente sobre sua necessidade de tratamento, ou seja, propondo-lhe *momentos de reflexão*.

Para Buttes (2004), terapeuta ocupacional do Programa Pró-Jovem<sup>23</sup>, é extremamente importante que o próprio adolescente tenha a oportunidade de construir uma demanda de tratamento. Uma das grandes dificuldades encontradas pela equipe de atendimento do programa é que o adolescente autor de ato infracional tem chegado ao ambulatório por uma imposição da justiça, o que dá ao tratamento um caráter punitivo, uma espécie de extensão da medida sócio-educativa.

Sete meses depois de haver iniciado o acompanhamento do adolescente, o orientador relatou sobre Dinho: “apresenta dificuldades de cumprir suas medidas devido sua drogadição e vivência de rua” (Relatório de Execução, 2004). De acordo com o processo de execução, é possível perceber que Dinho estava enfrentando muitas dificuldades em sua vida, sendo elas, porém, pouco referidas (ou pouco conhecidas) pelos profissionais e/ou entidades que o acompanhavam. Nas palavras do orientador, o não-cumprimento da medida apareceu como principal foco da intervenção, enquanto a drogadição e a situação de rua do adolescente foram relegadas a um segundo plano.

No que se refere à drogadição, especificamente, a preocupação dos profissionais tem sido manter o adolescente em abstinência e poucos esforços são empreendidos no sentido de compreender os motivos que o levaram ao uso da droga. Numa abordagem moral de tratamento, o usuário é classificado ou como vítima, ou como culpado, sem que sejam investigados os fatores que levaram à conduta dependente. “Seja como culpado, seja como vítima passiva da droga, o usuário é silenciado” (TEDESCO, 2004, p. 109).

---

<sup>23</sup> O Ambulatório Pró Jovem funciona no centro de saúde Sta Marta e atende exclusivamente adolescentes. No local, os usuários recebem atendimento da assistência social, psicologia, psiquiatria, terapia ocupacional e pedagogia.

Internado na FASE, aproximadamente dois anos depois de ter iniciado sua primeira medida, Dinho recebeu liberação para atividades externas com a condição de que durante a semana permanecesse na Fazenda Refúgio (entidade terapêutica) para tratamento. Dias depois, Dinho fugiu da fazenda e, em companhia da mãe, reapresentou-se na FASE. O novo relatório avaliativo produzido pela equipe técnica da FASE alegava que, apesar de ter fugido da fazenda, Dinho estava conseguindo manter-se sem a droga. A equipe indicava ser favorável à progressão<sup>24</sup> da medida com a continuidade do tratamento no Pró-Jovem. A abstinência aparecia novamente em lugar de destaque no acompanhamento do adolescente.

Os tratamentos, em geral, precisam ser bastante diversificados em termos de atividades e profissionais porque um vai se encontrar mais na arte, o outro na música, outro vai fazer poesia, outro vai se dar muito bem nas atividades laborativas, enfim, é nessas várias alternativas que vão se resgatando os interesses muito singulares de cada um, porque nós não podemos oferecer um tratamento igual para todos. (CONTE, 2004, p.19)

Egresso do sistema fechado (FASE), Dinho apresentou-se para o início da nova medida de LA no final do ano de 2004. De acordo com o Plano de Atendimento, Dinho foi encaminhado para a escola, para o Agente Jovem e para tratamento psicológico/psiquiátrico com a Equipe de Saúde Mental do Morro Santana. Os objetivos do atendimento eram: “que o adolescente fortalecido com os atendimentos propostos consiga estabelecer um novo padrão de conduta com responsabilidade em sua liberdade; retorno escolar; continuidade do curso Agente Jovem e continuidade de tratamento psiquiátrico na rede de saúde” (Plano de Atendimento, 2005). Em janeiro de 2005, Dinho fugiu da companhia do padrasto no centro de Porto Alegre e voltou a usar drogas. Um mês depois (março de 2005), envolveu-se em novo ato infracional, sendo decretada a regressão<sup>25</sup> provisória de medida e, posteriormente, sua internação definitiva.

### 6.1.3 Trabalho/profissionalização

Em relação aos encaminhamentos, o item “*emprego*” é o menos citado: apenas dois registros. No primeiro caso, mesmo tendo-o citado entre os encaminhamentos, o orientador pretendia não mais do que – de acordo com os objetivos do plano de atendimento –

---

<sup>24</sup> Passagem do sistema fechado (internação FASE) para o sistema aberto (PEMSE, medida de Liberdade Assistida).

<sup>25</sup> Passagem do sistema aberto (PSC ou LA) para o sistema fechado (internação FASE).

acompanhar as atividades já desenvolvidas pelo sócio-educando como servente de pedreiro. No outro caso, apesar de figurar entre os encaminhamentos realizados, a questão relativa ao emprego não foi retomada em nenhum outro momento do plano de atendimento. Segundo o orientador da medida, o adolescente já estava participando de um processo de seleção na mesma empresa onde trabalhava o irmão mais velho. Cabe salientar que, na nossa sociedade, extremamente competitiva e com restritas oportunidades de trabalho e emprego, conquistar um *lugar ao sol* tem se tornado um enorme desafio, sobretudo para a juventude<sup>26</sup>, segundo Sposito (2003) a faixa da população mais atingida pelo desemprego.

De acordo com a pesquisa “Perfil da Juventude Brasileira” (2003), ter trabalho/emprego é o segundo maior problema enfrentado pelos jovens (52%), assim como o segundo assunto que mais lhes interessa (37%)<sup>27</sup>. De cada quatro jovens brasileiros, três estão trabalhando ou tentando trabalhar. Para 64% dos jovens entrevistados, o trabalho está associado à idéia de *necessidade*, enquanto que para 29% o trabalho associa-se à *auto-realização*. Quando agrupados por nível de escolaridade, essa mesma questão apresenta índices bastante diferentes entre os grupos. Para os jovens do Ensino Fundamental, a relação entre emprego e necessidade aparece em 71% das entrevistas e, entre emprego e auto-realização, em 20% delas. Nessa mesma ordem de relação, para os jovens com ensino Médio os índices apresentados são de 59% e 35%, enquanto que para aqueles com Ensino Superior, os índices são de 55% e 51%.

De certa forma, é possível afirmar que, onde as condições são menos favoráveis (menor nível de escolaridade), há uma necessidade maior de trabalho, estando este menos ligado à idéia de auto-realização. Para Zaluar (*apud* ASSIS, 1999), além das dificuldades para conseguir emprego, o jovem das classes menos favorecidas tem desenvolvido uma visão negativa do trabalho em função das suas experiências próprias e do que observa na vida de seus pais e familiares. O trabalho tem sido reduzido de “atividade humana vital – forma de o ser humano criar e recriar seus meios de vida – a emprego, forma específica que assume predominantemente o trabalho sob o capitalismo: compra e venda de força de trabalho” (FRIGOTTO, 2004, p.181). Segundo esse mesmo autor, seis milhões de crianças e jovens no Brasil têm inserção precoce no mercado de trabalho, não por escolha, mas, por uma imposição das suas próprias condições.

---

<sup>26</sup> Atualmente, os jovens representam, aproximadamente, 20% da população total do Brasil (IBGE, 2000).

<sup>27</sup> O problema que mais aflige os jovens é a segurança/violência (55%), enquanto a educação representa o assunto de maior interesse (38%).

Com a busca do sustento (individual ou para contribuir com o orçamento familiar) através de atividades como vender pastéis e café (Dinho, desde os 9 anos), ou guardar carros (Teco, desde os 9 anos), uma série de outras experiências são introduzidas na vida da criança e do adolescente, expondo-os a uma infinidade de situações das quais deveriam estar protegidos, o que Frigotto (2004, p.181) chama de “*processo de adultização precoce*”.

Os programas criados para a erradicação do trabalho infantil são iniciativas que tentam incidir sobre esse processo, no entanto, o objetivo dos programas esbarra, às vezes, na sua própria operacionalização. No caso de Teco, por exemplo, os registros revelavam que por não atender à determinação de ingressar em grupo de tratamento para o alcoolismo, a mãe do adolescente perdeu a bolsa-auxílio que representava a única fonte de renda da família, além do dinheiro ganho por Teco como guardador de carros.

Ao analisar a trajetória de adolescentes autores de ato infracional e seus irmãos e primos não-infratores, Assis (1999) observa certa diferença entre o nível de ambição profissional dos adolescentes. Os primeiros aparecem muito mais acomodados às ocupações menos qualificadas, enquanto os segundos demonstram uma maior preocupação com a sua vida profissional, buscando oportunidades formais de trabalho e a possibilidade de continuar os estudos.

Pesquisas realizadas na América Latina apontam a baixa escolaridade, a baixa qualificação profissional e o baixo grau de articulação política como fatores que dificultam tanto a entrada quanto a permanência do jovem no mercado de trabalho. A partir de pesquisa realizada com jovens do Rio de Janeiro, Abramovay (2001) indica outros fatores também considerados pelo empregador na seleção dos jovens: local de moradia, corpo esbelto e pele clara. A situação é ainda mais dramática entre os jovens das regiões metropolitanas onde as taxas de desemprego chegam a 40%. No ano de 2001, segundo a autora, dos jovens que não estavam estudando e nem trabalhando a maioria fazia parte das camadas mais empobrecidas.

Apesar dos dados tão reveladores, a sociedade parece não estar disposta a assumir a sua co-responsabilidade sobre essa difícil realidade imposta aos jovens. Segundo Sposito (2003), o Governo Federal ainda é o grande proponente dos programas e ações para a juventude, mesmo depois das verbas e da responsabilidade terem sido repassadas aos governos locais. Observa a autora que grande parte das políticas públicas, voltadas para a juventude brasileira, tendem a enxergar o jovem como um problema social e que, muitas das ações propostas, “são orientadas para o controle social do tempo livre dos jovens” (SPOSITO, 2003, p. 25), especialmente dos moradores da periferia. Falta às iniciativas ouvir os jovens sobre suas próprias necessidades e interesses e, nesse sentido, as políticas para a juventude

têm seguido uma lógica “*adultocêntrica*” (NOVAES, 2005). O Programa Primeiro Emprego<sup>28</sup> “constitui a iniciativa de maior visibilidade voltada para os segmentos juvenis” (SPOSITO, 2003, p. 26).

Em Porto Alegre, com a criação da Secretaria Municipal da Juventude (2005), ampliou-se a expectativa de que o município pudesse vir a pensar a juventude local, compondo com os próprios jovens uma linha de atuação. No entanto, os organismos públicos criados especificamente para o desenvolvimento de ações para a juventude ainda atuam, prioritariamente, como articuladores de programas já existentes, como afirma Sposito (2003). Em Porto Alegre, o “carro-chefe” da Secretaria da Juventude tem sido o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária - ProJovem<sup>29</sup>, um programa do Governo Federal, implantado em 2005 (Lei 11.129), sob a coordenação da Secretaria-Geral da Presidência da República, em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego, o Ministério da Educação e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

O Programa Agente Jovem, também uma iniciativa do Governo Federal, executado pela FASC, constitui-se, praticamente, a única alternativa do PEMSE para o encaminhamento dos adolescentes em cumprimento de LA. Pelo menos metade dos adolescentes pesquisados

---

<sup>28</sup> O Programa Primeiro Emprego (PPE) aproveita a capacidade que as organizações da sociedade civil organizada têm de obter resultados junto ao público jovem, em situação de vulnerabilidade social. Os Consórcios Sociais da Juventude constituem instrumento para a consolidação da parceria governo-sociedade e como porta de entrada complementar do programa. Os consórcios são formados por entidades e/ou movimentos da sociedade civil organizada. O Ministério do Trabalho e Emprego firma convênio com uma entidade do Consórcio Social da Juventude, identificada como entidade âncora. Os jovens têm aulas de ética, cidadania e meio ambiente, inclusão digital, noções de empreendedorismo e apoio à elevação da escolaridade, além de frequentarem uma oficina de capacitação profissional. Têm direito ao recebimento de uma bolsa de R\$ 150,00 por mês e, em contrapartida, prestam serviços comunitários. São fixadas, pelo Ministério do Trabalho e Emprego, metas de inserção dos jovens no mercado de trabalho, ao final do curso. (texto extraído do site do Ministério do Trabalho e Emprego).

<sup>29</sup> O programa é destinado aos jovens de 18 a 24 anos que terminaram a quarta série, mas não concluíram a oitava série do ensino fundamental e não têm vínculos formais de trabalho. Aos participantes o ProJovem oferece oportunidades de elevação da escolaridade; de qualificação profissional; e de planejamento e execução de ações comunitárias de interesse público. Através do curso o ProJovem oferece formação integral com carga horária de 1600 horas desenvolvidas em doze meses e inclui disciplinas do ensino fundamental, aulas de inglês, de informática, formação profissional e atividades sociais e comunitárias de forma integrada. Cada aluno como forma de incentivo, recebe um auxílio de R\$ 100,00 por mês, desde que tenha 75% de frequência e cumpra com as atividades programadas. (texto extraído do site da Presidência da República/Secretaria Geral).

foi encaminhada ao programa, classificado pelos orientadores como um curso profissionalizante.

Reportando-me aos adolescentes, gostaria de tomar como exemplo o caso de Dinho que, desde os nove anos de idade, trabalhava vendendo pastéis e café feitos pela mãe. Já no primeiro cumprimento de medida (PSC), indicou a avaliação do Juizado da 3ª Vara da Infância e da Juventude: “falando dos atendimentos, Dinho diz não lhe dizerem respeito, não tem interesse” (2003). Posterior ao parecer, o Conselho Tutelar manifestou-se encaminhando o adolescente para o Assistente Social do Centro Regional de Assistência Social da sua região: “Para dar continuidade ao resgate de Dinho, o mesmo verbaliza que gostaria de fazer uma oficina (aprender a consertar bicicleta ou informática). Solicitamos uma especial atenção a este caso, pois cremos que não deverá retornar ao SASE Laranjeiras e sim buscar outro ambiente” (encaminhamento do Conselho Tutelar, 2003). Ao longo do processo de execução, não foi possível verificar alguma ação nesse sentido. Um ano após o encaminhamento do Conselho Tutelar, os registros do orientador revelavam que Dinho havia sido encaminhado ao Programa Agente Jovem. Ao participar pela primeira vez do grupo, Dinho retornou ao orientador comunicando-lhe sua decisão de não permanecer no programa. Relatou o orientador que Dinho “estava irritado, pois queria um curso diretamente relacionado ao trabalho” (Histórico da Execução, 2004).

No caso de Caio (17 anos), foi possível verificar que durante o período em que esteve em cumprimento de medida (de setembro de 2003 a novembro de 2005), o adolescente sempre demonstrou estar em busca de uma oportunidade de trabalho, chegando, inclusive, a vivenciar algumas experiências. As experiências, porém, foram sempre informais e conseqüentemente muito instáveis, ora convocando o adolescente, ora dispensando-o. Em duas ocasiões o orientador solicitou a Caio um comprovante de trabalho, parecendo desconsiderar que a relação entre Caio e seu empregador era, segundo as Leis Trabalhistas (CLT), irregular. No relatório de atendimento, o orientador relatou o fato: “Solicitei algum comprovante do trabalho, mas apesar de comprometer-se em trazer, não o fez” (Relatório de Atendimento, 2005). Segundo Sposito (2003), os jovens são os mais expostos à precarização do mundo do trabalho. Dos trabalhadores brasileiros sem carteira assinada, 21,6% fazem parte da população com mais de 24 anos. Quando considerada a população jovem, esse índice sobe para 32,7%<sup>30</sup>.

---

<sup>30</sup> Fonte IBGE, Censo Demográfico 2000.

## 6.2 OS OBJETIVOS DO ATENDIMENTO

Além dos encaminhamentos propriamente ditos, o plano de atendimento deve apontar os objetivos do atendimento, ou seja, aquilo que o programa propõe-se a realizar durante a execução da medida.

De acordo com o SINASE, o plano individual - ou Plano de Atendimento, como é referido pelo PEMSE - deverá ser elaborado sob responsabilidade da equipe técnica do programa de execução, levando-se em consideração a opinião do adolescente, assim como a participação de seus pais ou responsável.

Os objetivos apontados nos Planos de Atendimento correspondem a três categorias de ação: reafirmar os *encaminhamentos* propostos no próprio plano; controlar resultados e propor momentos de reflexão para os adolescentes, em especial, e para suas famílias. Num primeiro momento, procurei estabelecer uma relação de coerência entre as três categorias. Observo, então, que *encaminhar* o adolescente e *controlar resultados* são ações importantes para a execução da medida, mas não suficientes para o alcance do objetivo da medida: a (re)inserção social do adolescente. Segundo Stephanou, Muller e Carvalho (2003) a cada objetivo proposto deverá corresponder um conjunto de ações estratégicas que viabilizem o seu alcance. De acordo com o SINASE, cabe ao plano individual prever, registrar e gerir as atividades a serem desenvolvidas com o adolescente.

A terceira categoria de ação – *propor momentos de reflexão* – aparece, segundo palavras dos próprios orientadores, ligada a uma idéia de sistematicidade. A intenção é que, ao longo do cumprimento da medida e com o auxílio do seu orientador, o adolescente vá conscientizando-se não apenas sobre sua conduta, mas também sobre suas potencialidades. Quanto à família, a intenção é que esta passe a comprometer-se mais com o adolescente. Para Freire (1983 e 1996), cabe ao educador, comprometido com a transformação social, romper com o processo de alienação do educando, empreendendo um processo de transição de uma consciência ingênua (postura fatalista) para uma consciência crítica (abertura para a possibilidade). À educação transformadora cabe o compromisso de problematizar a realidade aos homens (adolescentes) e desmistificá-la.

[...] a consciência reflexiva deve ser estimulada: conseguir que o educando reflita sobre sua própria realidade). Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. (...) Temos de saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos. (FREIRE, 1983, p. 30-33)

Ainda sobre as categorias de ação, percebo a existência de uma lacuna entre a ação de *encaminhar* o adolescente e a de *controlar resultados*, mas percebo, também, que os *momentos de reflexão* pretendidos pelos orientadores acabam ocupando essa lacuna, criando a sensação de complementaridade entre as ações - o que efetivamente não corresponde à realidade.

Segundo a proposta de execução do PEMSE (2001, p.5), o processo sócio-educativo deverá constituir-se um “articulador e mediador da experiência do adolescente à totalidade social”. No entanto, os objetivos propostos, na forma como se apresentam, não parecem conferir ao orientador da medida o papel de articulador e mediador referidos pelo programa. Daquilo que relata dos seus encontros com o adolescente, é possível perceber que, na maioria dos casos, o orientador limita-se a narrar os fatos que compõem o processo de execução: os encaminhamentos realizados e a conduta do adolescente em relação aos encaminhamentos e ao cumprimento da medida, aproximando, em muito, a medida de Liberdade Assistida à antiga Liberdade Viglada.

E sobre o adolescente, qual o seu papel na execução da medida?

Vejo que a ele é atribuída a responsabilidade de responder positivamente aos encaminhamentos propostos pelo orientador, na maior parte dos casos: retornar à escola, submeter-se ao tratamento psicológico/psiquiátrico e cursar o Agente Jovem. Cabe a ele, ainda, o compromisso de refletir sobre suas ações, descobrir suas potencialidades e construir um projeto de vida de forma a não mais incorrer na prática infracional. O orientador, por sua vez, tem reservado para si, a função de encaminhar os adolescentes a serviços, programas e instituições da rede de atendimento e de controlar a resposta do adolescente em relação aos encaminhamentos e à sua própria conduta. Reserva para si, também, a responsabilidade de fazer da execução da medida um momento onde o adolescente e sua família possam refletir sobre suas ações e, com isso, transformar a realidade na busca de oportunidades e experiências mais positivas.

Reparo que as idéias de *necessidade* e de *responsabilidade* co-existem não só na aplicação, mas também na execução da medida. Em se tratando de responsabilidade, observo que o adolescente ocupa um lugar central para o executor da medida. Basicamente, todos os encaminhamentos e todos os objetivos propostos têm como principal agente o próprio adolescente. Em relação ao ato infracional propriamente dito a situação não é diferente. Independentemente da sua história de vida - maior ou menor assistência familiar, nível de vulnerabilidade social, maior ou menor exposição à violência – o ato infracional é entendido

como uma motivação ou vocação natural do adolescente e, portanto, de sua inteira responsabilidade.

De ator principal o adolescente passa a uma condição de coadjuvante na execução da medida: é quando entram em jogo as suas necessidades. Percebe-se, claramente, que a execução da medida de LA está marcada por profundos desencontros entre adolescentes e orientadores e entre os procedimentos propostos no Plano de Atendimento e as necessidades, interesses e possibilidades reais dos seus destinatários.

Analisando cada um dos objetivos, originalmente citados no plano de atendimento e, depois, reorganizados nas três categorias de ação, percebo que esses foram pensados a partir de uma lógica adultocêntrica que não necessariamente corresponde à circunstância de cada adolescente. São ações previsíveis do ponto de vista adulto mas, de certa forma, distantes da realidade dos adolescentes, não só pela especificidade dessa fase do desenvolvimento humano, mas também pela própria característica do momento: o envolvimento com o ato infracional e com a justiça; a falta de vínculo com a escola e obrigatoriedade de retorno; a dependência da droga; a busca por trabalho e/ou formação profissional e a falta de recursos e de oportunidades que sinalizem algum tipo de perspectiva para o futuro. Para Novaes (2005), a redefinição do papel do jovem na sociedade atual não diz respeito apenas à juventude. Ela corresponde a uma perspectiva geracional e, portanto, envolve a reconstrução da relação entre jovens e adultos sob novos paradigmas. O diálogo foi abolido dessa relação e o resultado disso é que aquilo que o mundo adulto sabe sobre o jovem em raras oportunidades foi dito pelo próprio jovem.

Os dilemas que advêm desta situação bastante freqüente são, pelo menos, dois: o estereótipo é aliado íntimo do preconceito, fato criador de enormes dificuldades para aqueles que se dedicam ao trabalho educativo. De outra parte, o estereótipo não permite que interroguemos o sujeito – nesse caso o aluno jovem – ao qual atribuímos determinadas características a priori e negamos escutar o que ele teria a nos dizer sobre si mesmo. (SPOSITO, 1996, p. 99)

Vejamos como exemplo o caso de Teco. Conforme já relatado em outros momentos deste trabalho, Teco era um adolescente órfão de mãe, usuário de loló, que nunca contou com os cuidados do pai. Quando o conheci, Teco morava nas ruas ou de favores no bairro onde cresceu - um dos mais violentos de Porto Alegre - e estava extremamente envolvido com a prática infracional. No processo de execução da medida, constatee a existência de apenas um Plano de Atendimento ao qual passarei a reportar-me.

Apesar das especificidades de sua história e da extrema vulnerabilidade social, o plano de atendimento de Teco não se diferenciava dos demais Planos de Atendimento. Como a maioria dos adolescentes, Teco foi encaminhado à escola, da qual estava evadido há bastante tempo; ao Programa Agente Jovem, onde nos conhecemos, e ao tratamento psicológico/psiquiátrico na rede de saúde da sua região. Os objetivos do atendimento eram: refletir com o adolescente sobre suas potencialidades; motivá-lo a comprometer-se na execução das medidas e sensibilizar seu pai a participar mais da sua vida (Plano de Atendimento, 2004). No Relatório de Atendimento (2003), informou o orientador que Teco expressou desejo de acionar judicialmente o pai para obter alguma ajuda financeira. Verifico, no entanto, que a intenção do adolescente não foi contemplada em nenhum dos objetivos: estes, por sua vez, sequer fazem referência à solicitação do adolescente. Por outro lado, os objetivos do atendimento limitavam-se à proposição de momentos de reflexão para o adolescente e seu pai, uma espécie de estratégia adotada pelo orientador para aproximar a execução da medida (meios) da (re)inserção social de Teco (fins).

## 7 A MEDIDA PELA PRÓPRIA MEDIDA: o adeus ao pedagógico

“A imoralidade e a desordem estão na manutenção de uma ordem injusta.”  
Paulo Freire

Ao longo da análise dos processos de execução, pude perceber que em muitos casos a medida sócio-educativa passa a ocupar-se do seu próprio cumprimento e, em alguns casos, o cumprimento da medida aparece como **objetivo** do plano de atendimento, sendo as palavras de ordem: *conscientizar*, *motivar* e *comprometer* o adolescente. Mas a busca pelo cumprimento da medida não aparece apenas entre os objetivos dos planos de atendimento. Ela está presente também nas justificativas e nos procedimentos dos diferentes atores envolvidos com o adolescente e, em alguns momentos, aparece como uma preocupação central para o executor da medida.

Reparemos na afirmação do orientador: “faltou-lhe cumprir a última semana que agendamos diversas vezes sem obtermos êxito” (Relatório de Atendimento, 2004). A afirmação refere-se a Teco que, mesmo diante de todas as adversidades, conseguiu cumprir onze das doze semanas da sua primeira medida sócio-educativa: uma PSC. Assim, a ênfase do trabalho de execução está ligada a uma forma de conceber a medida, ou seja, quando a medida sócio-educativa é vista exclusivamente como uma punição, fazer com que o adolescente a cumpra passa a ser um dos principais objetivos – senão o principal - da intervenção. Se, no entanto, a medida é aplicada com o intuito de atender às necessidades pedagógicas do adolescente (ECA, art.113), no sentido da sua (re)inserção social, então, outros objetivos e outras atividades passam a ser centrais na execução.

Sobre o adolescente Dinho, afirmou o orientador: “não está conseguindo cumprir sua medida assiduamente, pois tem saído com muita frequência de casa para as ruas onde reincide em atos infracionais” (Relatório de Atendimento, 2004) e, ainda, “apresenta dificuldade de cumprir suas medidas devido a sua drogadição e vivência de rua”. Perguntei-me: por que o adolescente estaria fugindo de casa? Em que circunstâncias o adolescente iniciou o uso de drogas? As recorrentes fugas e o uso abusivo de drogas estariam relacionados a que?

A principal diferença entre o sistema do Estatuto da Criança e do Adolescente e o sistema do Código Penal é que o primeiro faz prevalecer o fato, enquanto o segundo prioriza a pessoa.

Na esfera sócio-educativa, de outro lado, a ênfase é na pessoa que praticou o ato tipificado como crime. Assim, não vige um sistema que vincule determinada medida

a determinado acontecimento delitivo. [...] Tem-se claro que esta conformação do sistema dá ênfase à pessoa do infrator porquanto é a partir dela, e não do fato, que se define a estratégia mais eficaz de educação. (Frasseto, 2001, p. 13)

É importante considerar que, em grande parte dos casos, os motivos que levam o adolescente à prática infracional estão relacionados a questões de ordem social. Para a maioria dos adolescentes pesquisados, a sua não-reincidência está muito mais ligada à existência de uma efetiva rede de atendimento, onde ele possa ter acesso a programas e serviços que atendam suas necessidades, do que ao próprio cumprimento da medida.

A maioria dos adolescentes que chega ao ato infracional está, de certa forma, sinalizando ao Estado e à sociedade em geral que uma sucessão de situações - caracterizadas por negligência, abandono, privação (material e afetiva), violação de direitos, discriminação e, em alguns casos, violência - estão contidas e contêm a sua história de vida, contrariando o que o próprio Estatuto afirma: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (Lei Federal 8069/90, Art. 5º). No entanto, reconhece Frigotto (2004, p.185), que “a parcela mais numerosa da infância e da juventude historicamente vem sendo mutilada em seus direitos mais elementares.”

Conforme o Censo Demográfico de 2000 (*apud* SILVA & AQUINO, 2005), cerca de 20% da população do Brasil é formada por jovens (15 a 24 anos), num total de 34 milhões. Desses, 4,2 milhões (12,2%) são considerados extremamente pobres (famílias com renda *per capita* de até  $\frac{1}{4}$  de salário mínimo) e 6,8 milhões (20,1%) são considerados pobres (famílias com renda *per capita* entre  $\frac{1}{4}$  e  $\frac{1}{2}$  salário mínimo).

Além da vulnerabilidade psicoemocional própria da juventude, os jovens pertencentes aos grupos mais pobres da sociedade enfrentam uma profunda carência material que se traduz no sentimento de não-pertencimento “pelo simples fato de não corresponderem aos padrões estéticos que são valorizados pela sociedade, onde o acesso a determinados serviços e bens de consumo (escolas, clubes, óculos, roupas de marca, carros do ano) é a senha para a inclusão” (SILVA & AQUINO, 2005, p. 9).

Para Peralva (2000), o aumento da violência no Brasil estaria ligado a uma ampliação da consciência de direitos das camadas menos favorecidas. Cotidianamente coexistem a riqueza e a miséria, o consumo desenfreado de alguns e a privação de muitos. Uma falsa idéia de igualdade e de liberdade é anunciada e aquilo que parece estar acessível a todos (segundo

algumas concepções: a todos que lutam e trabalham, aos vocacionados para o sucesso, aos mais fortes, aos inteligentes) em realidade encontra-se apenas visível para uma grande parte da população, aguçando seus desejos.

Masculino, jovem, adolescente, não branco, pobre, desfilado, residente da periferia, marginalizado, buscando incondicionalmente seu lugar ao sol, lugar que é permitido a todos na base da propaganda enganosa, basta se esforçar para vencer. O consumo, como uma medida de uma vida bem-sucedida, nos diz que nem o céu é o limite, não importam os meios para alcançá-la. De todos os lugares, por intermédio de todos os meios de comunicação, a mensagem surge forte e clara: não existem modelos exceto os de apoderar-se demais, e não existem normas, exceto o imperativo de saber aproveitar as cartas que se tem. Absorvendo estas mensagens, as mensagens do seu tempo, o anti-herói contemporâneo torna-se alvo direto da repressão policial. (CONTE, 2004, p.35)

O consumo e o acesso a determinados objetos são associados pela mídia à possibilidade de sermos mais felizes, de termos sucesso, de sermos mais bonitos e atraentes. Esses objetos, por sua vez, passam a ser importantes na vida das pessoas, ou mais do que isso, consumi-los passa a ser a única forma de ser reconhecido socialmente.

[...] o racismo, a pobreza, o não acesso à educação e a bens essenciais à dignidade humana são formas que facilitam a percepção do outro enquanto ser inferior, desqualificando-o moralmente, tanto às vistas dos que estão melhor colocados socialmente, como do próprio Estado. (VIEIRA, 1997, p. 27)

Para o autor, o resultado disso é uma sociedade hierarquizada, dividida em indivíduos de primeira e de segunda classe. Essa separação dilacera os laços sociais, “amenizando o sentimento de culpa em relação àquele que tem seu direito violado” (VIEIRA, 1997, p. 27) e, ao que parece, em relação àquele em situação privilegiada: “*eu roubava dos rico, porque depois de poco tempo eles tinham tudo em dobro*” (GONÇALVES, 2002, p.138).

Quando admite passar as noites nas ruas por não ter onde morar, Teco é questionado: “*Tu não tens vergonha?*” Em resposta afirma o adolescente: “*tenho*” (Termo de Audiência, 2004). A afirmação de Teco fez-me lembrar de uma interessante passagem do livro *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire:

Recentemente, ouvi de jovem operário num debate sobre a vida na favela que já se fora o tempo em que ele tinha vergonha de ser favelado. ‘Agora’, dizia, ‘me orgulho de nós todos, companheiros e companheiras, do que temos feito através da nossa luta, de nossa organização. Não é o favelado que deve ter vergonha da condição de favelado mas quem, vivendo bem e fácil, nada faz para mudar a realidade que causa a favela’. (FREIRE, 1996, p. 91)

Moralmente desqualificada e tendo internalizado sua condição de inferioridade, uma grande parcela da sociedade brasileira está exposta a uma infinidade de práticas discriminatórias e arbitrárias e, como resultado disso, outras classificações vão aparecendo nas relações: o violento e o não-violento; o trabalhador e o preguiçoso; o adolescente e o menor.

Segundo Craidy e Gonçalves, a origem sócio-econômica baixa, a raça/cor negra ou parda e a baixa escolaridade são os principais fatores de risco para o agravamento da situação do adolescente autor de ato infracional - perda de liberdade ou morte - mais ainda que o próprio agravamento dos crimes. Cabe salientar que, segundo as autoras, nos universos pesquisados (meio aberto e meio fechado) “predominam os atos infracionais contra o patrimônio” (CRAIDY & GONÇALVES, 2005, p.57).

Diante do orientador – para aqueles que cumprem LA - do professor, juiz, defensor, promotor ou qualquer outro profissional envolvido, percebe-se que, na maioria dos casos, o adolescente é reduzido à sua situação de “infrator”. Para alguns adolescentes, o envolvimento com a justiça concedeu-lhes uma visibilidade jamais obtida; nesses casos o ato infracional passa a ser um documento de identidade carimbado pela Justiça e pela sociedade em geral.

[...] a violência e o delito na adolescência suburbana podem ser entendidos como respostas ao desprezo ou à indiferença a que estão submetidos os adolescentes moradores do outro lado da cidade e, neste caso, são manifestações de esperança, pois mesmo que seja por arrombamento, eles buscam inventar outro espaço, outras regras de deslocamento de lugar. (OLIVEIRA *apud* SILVA & AQUINO, 2005, p. 12)

A responsabilidade pelo ato – que nesse caso representa uma ilegalidade ou crime – é atribuída com exclusividade ao adolescente, enquanto o estudo do caso tende a considerar apenas suas ações, suas intenções, suas opções, seu comportamento inadequado e sua “incapacidade” de viver em sociedade (idéia presente em alguns pedidos de internação do adolescente) com respeito à lei e às regras básicas de convivência. Conforme seu relato, afirmou o orientador da medida: “apesar de Caio ter apresentado dificuldade em comparecer espontaneamente aos atendimentos marcados, conseguiu refletir sobre seus envolvimento infracionais anteriores, manifestando a **intenção** de não repetir **seus erros**” (Histórico da Execução, 2005, grifo nosso). Em nova audiência, em função do cometimento de novo ato infracional, salientou-se que “[...] o adolescente cumpriu as medidas com grande dificuldade, apresentando **resistência na formação de vínculos**, não realizava os encaminhamentos feitos

para a escola e para os programas assistenciais do CECORES” (Termo de Audiência, 2005, grifo nosso).

Segundo Passos, cada instituição e cada indivíduo - que também pode ser entendido como uma instituição - são produtos de uma construção histórica e coletiva. Portanto, aquilo que percebemos no indivíduo “são efeitos individuais de um plano que é coletivo”. Para o autor, o fundamental no trabalho com o indivíduo é devolvê-lo (produto) para o seu processo de produção. “É ali naquele plano coletivo, que é um plano histórico de produção da realidade, que essa realidade pode ser explicada, entendida e desconstruída” (PASSOS, 2004, p. 44). Na determinação da autoridade judiciária, a idéia de responsabilidade aparece, novamente, centralizada na figura do adolescente:

Nós vamos te dar uma LA. Tu sabes o que é uma LA? Mas é para ir, não pode ter dificuldade para cumprir, continuar no colégio, comprovar frequência e aproveitamento escolar, fazer uma avaliação psicológica. Nós temos que dar uma fortalecida nesse vínculo familiar, a família te apóia e tu não aceitas apoio. (Processo de Execução, 2005)

As recomendações feitas ao adolescente são simplificações da realidade, com prescrições que não consideram as suas condições nem tampouco a rede de relações implicadas nas providências sugeridas. A miséria do outro, o seu não-acesso ao emprego, à saúde e à educação de qualidade são situações naturalizadas. Para boa parte da sociedade, o que realmente incomoda é que alguém tenha atentado sobre o patrimônio do seu semelhante. A população revolta-se pela insegurança, pela falta de rigor do Estado e pelo sofrimento que esse outro – marginal – é capaz de afligir-lhe. Temerosa e inflamada, a sociedade tem pressionado a Justiça e seus operadores por decisões mais drásticas em relação àqueles que transgridem a lei. Em resposta à pressão e ao clamor da sociedade, muitos adolescentes têm sido duramente penalizados, antes mesmo do devido processo legal, sem levar-se em conta que a maioria das histórias infracionais tem sua origem em questões sociais e nas relações desiguais (por que não desumanas?) estabelecidas entre os cidadãos, substituindo a *igualdade* de direitos pela *violação* de direitos.

[...] não buscamos compreender, quando a violência e a marginalidade se fazem presentes, os seus significados para um enorme contingente da população a quem se retirou o direito de projetar o futuro, apresentando somente o não-emprego, o não-salário, a ausência de direitos e espaços de convivência cultural como alternativas de vida. (SPOSITTO, 1996, p. 100)

O que pretendo não é, de forma alguma, justificar comportamentos anti-sociais ou intentar que aqueles que transgridem a lei não sejam devidamente responsabilizados, mas sim, ressaltar que ser indiferente ao outro e às inúmeras dificuldades e necessidades que ele enfrenta diariamente também pode ser considerado um comportamento anti-social.

Para Maturana (2005, p. 66), o amor é a emoção que funda o social; é a emoção mais importante da história humana. “O amor é a emoção que constitui as ações de aceitar o outro como legítimo outro na convivência. Portanto, amar é abrir um espaço de interações recorrentes com o outro, no qual sua presença é legítima, sem exigências”. Para o autor, o contrário do amor é a indiferença.

Analisando os casos de morte, por causas externas, dos adolescentes com passagem pelo Programa de PSC da UFRGS, Craidy e Gonçalves (2005) constatam que os adolescentes mortos não são os mais comprometidos com a criminalidade, mas sim, os mais expostos à vulnerabilidade social.

A falta de condições básicas e o não atendimento das necessidades mais urgentes do adolescente estão, em grande parte dos casos, nas raízes do seu envolvimento com o ato infracional. Com a aplicação da medida sócio-educativa, reserva-se ao programa de execução a função de acionar uma rede de atendimento e de prever ações que possibilitem ao adolescente condições mínimas para a sua (re)organização.

A pouca efetividade nas estratégias de intervenção e a não complementaridade das ações, por inexistência ou ineficiência das políticas públicas de atendimento e medidas de proteção, levam à falha do programa de execução das medidas e essa à continuidade de uma circunstância que precisaria ser modificada. O adolescente em LA (meio aberto) está separado da privação de liberdade (meio fechado) por uma tênue linha. De um lado está a Liberdade Assistida com seus restritos recursos – tanto no que diz respeito às ações internas, quanto no que se refere à articulação do programa com outras instituições e serviços da rede de atendimento – e do outro está a medida de internação que tem gasto milhões por ano, como é o caso da FEBEM de São Paulo que, no ano de 2005, gastou o montante de 453 milhões de reais, o que Oliveira (2006) chama de uma inversão de prioridades.

A realidade adversa que contribuiu para o envolvimento do adolescente com a prática infracional - o uso abusivo de drogas, a situação de rua e a evasão escolar - é a mesma realidade que dificulta, e às vezes inviabiliza, o retorno à escola, o tratamento contra drogadição, o vínculo com a família, a não-reincidência e, por fim, o cumprimento<sup>31</sup> da

---

<sup>3131</sup> Segundo o Estatuto (art.112, par.1º) um dos critérios básicos para a aplicação da medida sócio-educativa é a capacidade que o adolescente tem de cumpri-la.

medida. É possível observar que a história infracional de alguns adolescentes tem sido construída sobre a continuidade da situação ou das situações que o levaram ao envolvimento com o primeiro ato infracional e, nesse sentido, o acúmulo de medidas que se observa na vida do adolescente assemelha-se a uma “bola de neve”. Vários são os adolescentes que cumprem, simultaneamente, duas medidas de LA somadas a outras medidas de PSC. Alguns relatórios de execução apresentam as chamadas “histórias matemáticas”: ganhou uma PSC de 20 semanas e, com o novo ato, mais uma PSC de 24 semanas. Da primeira PSC cumpriu sete semanas, faltando ainda 13 que, somadas às vinte e quatro da nova medida, totalizam 37. Para o adolescente em questão, o Plano de Atendimento previu como objetivos: “acompanhamento do cumprimento da PSC, através de supervisão à unidade de execução para onde foi encaminhado; inclusão escolar e orientação para ingresso no mercado de trabalho” (Plano de Atendimento, 2005).

---

## **8 DEPOIS DO PLANTIO, A COLHEITA: os frutos que poderão tornar-se sementes**

Ainda que este capítulo se proponha a ser menos um “final” e muito mais um ponto para (re)começo, pretendo com ele delimitar algumas idéias que se tornaram bastante amplas no desenvolvimento deste trabalho.

De início, volto à história dos adolescentes, não somente daqueles que encontrei nos processos de execução, mas, também, daqueles com quem tive o privilégio de (com)viver durante a experiência no Agente Jovem.

Pergunto-me, então, o que eu teria feito se, ao invés de ser instrutora do programa Agente Jovem, fosse a orientadora da medida de Liberdade Assistida? O que eu faria no papel de quem tem como função a promoção social do adolescente (e sua família)? De que forma eu poderia contribuir com aqueles adolescentes, considerando não só os problemas mais simples mas, também, aqueles de maior complexidade?

Não tenho dúvidas de que eu começaria por ouvi-los. Procuraria escutá-los em todos os encontros e oportunidades que tivesse, procurando conhecê-los integralmente nas relações consigo mesmo e com o(s) outro(s). Procuraria saber: como eles percebem o mundo do qual fazem parte e o que evidenciam da realidade que os constitui; o que pensam sobre si mesmos e que desejos estão implicados nos seus mais escondidos sonhos de felicidade e que necessidades individuais apontam num universo repleto de privações, de interesses pouco ou nada conhecidos, de raras oportunidades e de muitos desencontros.

Reconheço que só o alcance dessas descobertas não seria suficiente para garantir um bom acompanhamento dos adolescentes, mas, também, que nenhuma intervenção de cunho educativo poderia prescindir esse momento.

Observo que o PEMSE, certamente não muito diferente de outros programas de execução da Liberdade Assistida, carece de condições mínimas para “assistir” o adolescente em cumprimento de medida. Os relatórios e documentos produzidos sobre os adolescentes mostram que a vida cotidiana, dotada de componentes que ampliam as probabilidades de conflito com a lei, está marcada por uma combinação de problemas que vão desde a falta de comida e moradia até o abuso de drogas, o trabalho precoce e a baixa escolarização. No caso de Max, de acordo com o que nos conta o processo, a situação se mostrava um pouco diferente, mas não totalmente. O adolescente teria casa (a do pai e a da mãe), comida, estudava em colégio particular e podia ir à praia nas férias, mas, assim como a maioria, abusava das drogas. Um aspecto, em especial, era comum entre todos os processos analisados:

a negligência e o abandono (material e/ou emocional) sofrido pelos adolescentes em relação a seus adultos mais próximos. Caio, Teco, Max, Dinho, Linos e Nando foram todos vítimas dos adultos (pai, mãe, responsável e outros) que não ofereceram a retaguarda necessária para que eles pudessem viver, em segurança, a sua condição de pessoa em desenvolvimento. Ao contrário disso, foram expostos a diferentes situações, sem limites e, portanto, sem a devida proteção. Em meio a tais circunstâncias, numa combinação e recombinação de fatores - externos e internos - eles chegaram à prática infracional, e apesar disso nenhum dos aspectos citados foi tomado, durante o processo, como componente da história infracional dos adolescentes.

Quanto à medida de LA, aplicada logo após o cometimento do delito e o encaminhamento à Justiça, chamo a atenção para o seguinte aspecto: o desenrolar da execução da medida está relacionado a duas diferentes formas de concebê-la. A primeira delas seria percebê-la como uma punição. Nesse caso, fazer com que o adolescente conclua a Liberdade Assistida passa a ser a grande preocupação do orientador. Isso é evidenciado quando o orientador coloca num segundo plano o processo que compreende a sua prática no acompanhamento do adolescente e a forma com que este cumpre a medida e responde à intervenção prevista no Plano de Atendimento (encaminhamentos propostos e objetivos do atendimento). A própria escrita do orientador, na produção dos diferentes documentos que compõem o processo de execução, evidencia o quanto seu olhar está fixado na conclusão da medida.

A segunda forma de conceber a medida de LA seria entendendo-a como um processo educativo, ou melhor, uma experiência pedagógica empreendida para aproximar a execução da Liberdade Assistida dos objetivos que a fundamentam: atender às necessidades pedagógicas dos adolescentes e contribuir para a (re)inserção social dos mesmos. Nesse sentido, a atenção desloca-se da conclusão da medida para a execução propriamente dita, ou seja, para o processo educativo que se inaugura nas (inter)ações entre o orientador e o adolescente.

Ao longo do trabalho - a partir dos referenciais adotados e dos recortes trazidos da realidade pesquisada - procurei evidenciar que os adolescentes são pouco ouvidos pelos adultos, ou porque considera-se que eles não têm muito a dizer, ou porque acredita-se que o adulto sabe tudo e, portanto, sabe o que é “*bom*” para os adolescentes, ou ainda porque grande parte dos adultos ainda não os reconhece (e também as crianças) como sujeitos de direitos. Não fosse pelo ato infracional cometido, Linos, Dinho, Teco, Max, Caio e Nando

continuariam anônimos em meio a uma multidão de outros adolescentes não vistos e não ouvidos suficientemente.

Em relação à Liberdade Assistida e à sua própria forma de execução, que prevê encontros sistemáticos entre o orientador e o adolescente, caberia pensar por que os adolescentes têm sido tão pouco ouvidos. Sendo eles os destinatários da medida, por que tantos desencontros entre aquilo que o adolescente demonstra necessitar e as providências tomadas pelo orientador?

Quero ressaltar aqui as dificuldades enfrentadas pelo PEMSE, atualmente, para dar conta de muitas das necessidades apresentadas pelos adolescentes que acompanha. O Estado está ausente, a família está ausente e a sociedade, de um modo geral, está temerosa, exigindo punições mais severas para aqueles que transgridem a lei. Como é possível esperar que um programa que tem contado, basicamente, com a escola, o Programa Agente Jovem e algumas poucas unidades de saúde possa evitar que o adolescente reincida na prática infracional? Como estimular a convivência comunitária se, em muitos casos, é na própria comunidade que o adolescente corre os maiores riscos? O que fazer numa situação tão adversa?

De acordo com os dados fornecidos pelo PEMSE para esta pesquisa, no ano de 2006, 481 medidas de LA foram aplicadas no município de Porto Alegre, o que equivale, em média, a 32 adolescentes por orientador. Essa média, porém, tende a aumentar sensivelmente, se considerarmos que muitos dos adolescentes não concluem a medida nos seis meses previstos inicialmente pela Justiça. No caso de Caio, por exemplo, as suas duas medidas de LA tiveram, respectivamente, nove e quinze meses de duração. Vale lembrar, ainda, que além do acompanhamento direto aos adolescentes em Liberdade Assistida, os profissionais do PEMSE (orientadores) também supervisionam a execução da medida de PSC realizada pelas entidades conveniadas nas oito microrregiões de Porto Alegre. Em 2006, 1.071 medidas de PSC foram aplicadas no município, o que corresponde a mais 71,4 medidas para cada um dos profissionais do PEMSE. O que propor diante dessa realidade? Como ampliar as condições para que a medida de LA se constitua, efetivamente, um caminho para a (re)inserção social do adolescente?

De acordo com Maturana (2002, 2005), os seres vivos mantêm-se vivos por estarem em congruência com o seu meio. Com relação aos adolescentes conhecidos nos processos de execução, vejo-os numa coerente relação com o meio que os circunda e do qual são parte integrante. Para que possam (co)responder à realidade de outra forma, esse meio também precisaria sofrer mudanças e adquirir novas formas de funcionamento. Se a circunstância não

muda, reafirma-se a continuidade do comportamento (funcionamento) das partes que integram esse sistema.

Muitos são os motivos para a desistência e a desesperança. Porém, como nos advertem os autores já citados, a educação está alicerçada na esperança, na crença no outro e na sua capacidade de desenvolvimento e, portanto, de transformação. É uma dose fundamental de esperança que me faz acreditar na possibilidade de transposição, se não de todas, de algumas das dificuldades que têm posto em xeque a validade da aplicação da medida de Liberdade Assistida.

A dimensão educativa da LA e as suas possibilidades no acompanhamento dos adolescentes fundamentam-se em três aspectos indissociáveis: o ético, o político e o metodológico, sendo eles uma construção muito particular. É com base nesses três elementos que é empreendida a prática pedagógica. A realidade difícil e caótica na qual se insere o programa de execução da Liberdade Assistida é a mesma realidade onde se inscreve a crise das instituições-base para a socialização dos indivíduos - a família, a escola e os governos – o que dificulta a caminhada.

Acredito que os maiores aliados do(s) educador(es), nesse momento, não sejam as instituições, como pretendemos, mas, muito provavelmente, os indivíduos que as integram. É preciso somar esforços, dar visibilidade às iniciativas individuais e multiplicar as experiências bem sucedidas, construindo, assim, uma rede de seres humanos e, no futuro, de milhares de seres humanos.

## 9 REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. Condição Juvenil no Brasil Contemporâneo. In: \_\_\_\_\_; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira**: análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005, p. \_\_\_\_ - \_\_\_\_.

ABRAMOVAY, Miriam et al. (Org.). **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: Unesco, Bid, 2002.

ALMEIDA, Dário de Paiva. **A execução de medidas sócio-educativas no estado do Rio de Janeiro e a atuação do Serviço Social**. Monografia (Especialização em Segurança Pública: teoria e gestão) – UERJ, ISP. Disponível em: <[www.monografia.com](http://www.monografia.com)>. Acesso em: 10 ago. 2005.

ASSIS, Simone Gonçalves. **Traçando caminhos em uma sociedade violenta**: a vida de jovens infratores e de seus irmãos e de seus primos não-infratores. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.

BEZERRA, Silvana de. **Do assistencial ao educacional**: por uma fundamentação filosófica da educação não-formal. \_\_\_\_ f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

BRASIL. Constituição Federal, 1988.

BRASIL. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente. Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Presidência da República, Secretaria Geral. Programa ProJovem. Disponível em: <[http://www.projovem.gov.br/html/oprograma\\_apresentação.htm](http://www.projovem.gov.br/html/oprograma_apresentação.htm)>. Acesso em: 08 de maio de 2007.

BRASIL. Lei Nº 10.748 de 22 de Outubro de 2003. Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego – PNPE. Disponível em: <<http://www.mte.gov.br>>. Acesso em: 26 mar. 2007.

BUSSO, Gustavo. **Vulnerabilidad social**: nociones e implicancias de políticas para Latinoamerica a inicios del siglo XXI. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL LAS DIFERENTES EXPRESIONES DE LA VULNERABILIDAD SOCIAL EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Santiago do Chile: CEPAL, 2001.

BUTTES, Rita. Drogadição, Ato Infracional e Possibilidades de Intervenção. In: MELLO, Adriana; CASTRO, Ana Luiza de Souza; GEIGER, Mylène (Orgs.). **Conversando sobre adolescência e contemporaneidade**. Conselho Regional de Psicologia – 7ª Região. Porto Alegre: Libretos, 2004, p. 25-36.

CONTE, Marta. Drogadição: entre a angústia e as possibilidades de intervenção. In: MELLO, Adriana; CASTRO, Ana Luiza de Souza; GEIGER, Mylène (Orgs.). **Conversando sobre adolescência e contemporaneidade**. Conselho Regional de Psicologia – 7ª Região. Porto Alegre: Libretos, 2004, p. 12-24.

COSTA, Antônio Carlos. Trabalho com infratores: uma ciência árdua e sutil. **Cadernos Fundap**, São Paulo, n. 18, p. 51-67, ago.1990.

\_\_\_\_\_. **Aventura Pedagógica**: caminhos e descaminhos de uma ação educativa. São Paulo: Columbus, 1990.

CRAIDY, Carmem Maria; GONÇALVES, Liana Lemos. **Medidas sócio-educativas**: da repressão à educação. Porto Alegre: Ufrgs, 2005.

CRAIDY, Carmem Maria; SPOSATO, Karina Batista. **Colóquio sobre medidas sócio-educativas em meio aberto no Estado do Rio Grande do Sul**: relatório de sistematização. Porto Alegre: Cededica, 2005.

ERIKSON, Erik. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FRASSETO, Flávio Américo. **Pela necessidade de uma doutrina do processo de execução de medidas sócio-educativas**: breves comentários à proposta de lei de diretrizes sócio-educativas. Disponível em : <<http://www.abmp.org.br/sites/frasseto>>. Acesso em: 30 set. 2005.

\_\_\_\_\_. **Esboço de um roteiro para aplicação das medidas sócio-educativas**. Disponível em: <<http://www.abmp.org.br/sites/frasseto>>. Acesso em: 30 set. 2005.

\_\_\_\_\_. **Medida sócio-educativa**. Mensagem recebida por: <[http://frasseto@ig.com.br](mailto:frasseto@ig.com.br)> em 11 fev. 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Orgs.). **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004, p. 180-216.

GONÇALVES, Liana Lemos. **A vez e a voz de adolescentes em PSC na UFRGS**: ato infracional e educação, 2002. \_\_\_ f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

JERUSALINSKY, Alfredo. Adolescência e contemporaneidade. In: MELLO, Adriana; CASTRO, Ana Luiza de Souza; GEIGER, Mylène (Orgs.). **Conversando sobre adolescência e contemporaneidade**. Conselho Regional de Psicologia – 7ª Região. Porto Alegre: Libretos, 2004, p. 54-65.

INSTITUTO CIDADANIA. Projeto Juventude. **Pesquisa: Perfil da Juventude Brasileira**. Dez. 2003. Disponível em: <<http://www.projetojuventude.org.br>>. Acesso em: 26 jun. 2005.

KNOBEL, Maurício. A síndrome da adolescência normal: normalidade e patologia na adolescência. In: ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. **Adolescência normal**: um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

KONZEN, Afonso Armando. **Pertinência sócio-educativa**: reflexões sobre a natureza jurídica das medidas. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

MARQUES, Mario Osório. **Pedagogia**: a ciência do educador. Ijuí: Unijuiú, 1990.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

\_\_\_\_\_. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente**: movimentos sociais nas sociedades complexas. Petrópolis: Vozes, 2001.

NOVAES, Regina. **[Juventude(s)]**. In: SALÃO DE EXTENSÃO CULTURA E SOCIEDADE, 6. 2005, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Pró-Reitoria de Extensão: Porto Alegre, 2005.

OLIVEIRA, Carmem S. **Por que precisamos de uma política socioeducativa?** Sub-Secretaria de Promoção dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente/Secretaria Especial de Direitos Humanos/Gabinete da Presidência. Jul. 2006. Disponível em: <http://www.mj.go.br/sedh/ct/spdca/%20socioeducativo/sinase%20eca.doc>. Acesso em: 11 fev. 2006.

PASSOS, Eduardo. Clínica e subjetividade: descobrindo o sujeito no enfrentamento com a violência e o uso de drogas. In: MELLO, Adriana; CASTRO, Ana Luiza de Souza; GEIGER, Mylène (Orgs.). **Conversando sobre adolescência e contemporaneidade**. Conselho Regional de Psicologia – 7ª Região. Porto Alegre: Libretos, 2004, p. 37-53.

PERALVA, Angelina. **Violência e democracia, o paradoxo brasileiro**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Pedagogia, Ciência da Educação?** São Paulo: Cortez, 1998.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Fundação de Assistência Social e Cidadania. **Projeto: Agentes Jovens de desenvolvimento social e humano**. Porto Alegre, 2001.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Fundação de Assistência Social e Cidadania. **Projeto: Programa municipal de execução das medidas sócio-educativas em meio aberto**. (Preliminar de Subprojeto – Liberdade Assistida). Porto Alegre, 2001.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Fundação de Assistência Social e Cidadania. **Projeto: Serviço de apoio sócio-educativo em meio aberto**. Porto Alegre, 2004.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; AMORIM, Kátia S.; SILVA, Ana Paula S. Uma perspectiva teórico-metodológica para análise do desenvolvimento humano e do processo de investigação. **Revista Psicologia: reflexão e crítica**. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, n. 13, p. 281-293, 2000.

SARAIVA, João Batista. **Compêndio de Direito: adolescente e ato infracional**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2006.

\_\_\_\_\_. Responsabilidade penal juvenil. In: MELLO, Adriana; CASTRO, Ana Luiza de Souza; GEIGER, Mylène (Orgs.). **Conversando sobre adolescência e contemporaneidade**. Conselho Regional de Psicologia – 7ª Região. Porto Alegre: Libretos, 2004. p. 66-83.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 137–179.

SÊDA, Edson. **Os eufemistas e as crianças no Brasil**. Rio de Janeiro: Adês, 1999.

SILVA, Ana Paula Soares da Silva. **(Des)continuidade no envolvimento com o crime: construção de identidade narrativa de ex-infratores**. São Paulo: IBCCRIM, 2003.

SILVA, Enid Rocha Andrade da; AQUINO, Luseni Maria Cordeiro de. **Desigualdade social, violência e jovens no Brasil**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Diretoria de Estudos Sociais. Fonte PNAD 2002, IBGE 2000 (microdados). Disponível em: <[http://www.andi.org.br/direto/artigo\\_ipea.doc](http://www.andi.org.br/direto/artigo_ipea.doc)>. Acesso em: 26 set. 2006.

SINASE. Projeto de lei sobre os sistemas de atendimento socioeducativo. Disponível: <[www.mj.gov.br/sedh/ct/conanda](http://www.mj.gov.br/sedh/ct/conanda)>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2006.

SPOSITO, Marília Pontes. Juventude: crise, identidade e escola. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

\_\_\_\_\_. Educação e juventude. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 29, p. 7-13, jun. 1999.

\_\_\_\_\_. **Os Jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

STEPHANOU, Luis; MÜLLER, Lúcia Helena & CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Guia para elaboração de projetos sociais**. São Leopoldo: Sinodal, 2003.

TEDESCO, Sílvia. Adolescência e drogas: algumas indicações éticas e políticas. In: MELLO, Adriana; CASTRO, Ana Luiza de Souza; GEIGER, Mylène (Orgs.). **Conversando sobre adolescência e contemporaneidade**. Conselho Regional de Psicologia – 7ª Região. Porto Alegre: Libretos, 2004, p. 106-118.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Por entre planos, fios e tempos: a pesquisa em sociologia da educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita

Amélia Teixeira (Orgs.). **Itinerários de Pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003a, p. 81-105.

TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **As histórias de Ana e Ivan**: boas experiências em liberdade assistida. São Paulo: Fundação Abrinq, 2003b.(Coleção Dá Pra Resolver).

TOREZAN, Sônia Aparecida Bortolotto. Educação não-formal com adolescentes em liberdade assistida. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano XXIV, jul. 2004.

\_\_\_\_\_. **Ser jovem em meio à violência**: identidade x singularidade no confronto com a lei, 2005. \_\_\_\_f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

VIEIRA, Oscar Vilhena. Reciprocidade e o jovem infrator. **Revista do Ilanud**. São Paulo, fasc. 3, p. 23-29, 1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Avaliação do Programa LA**: análise dos grupos focais com técnicos e orientadores do programa. CRISP - Centro Estudos de Criminalidade e Segurança Pública. Relatório de Pesquisa Belo Horizonte, UFMG – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, nov./dez. 2004.