

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

SIRLEI APARECIDA DE FÁTIMA ZAMBON OLIVEIRA

**JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: A EDUCAÇÃO COMO MEDIDA
SOCIOEDUCATIVA AOS ALUNOS EM LIBERDADE ASSISTIDA NAS INSTITUIÇÕES
ESCOLARES DA CIDADE DE JALES - SP**

PARANAÍBA/MS

2019

SIRLEI APARECIDA DE FÁTIMA ZAMBON OLIVEIRA

**JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: A EDUCAÇÃO COMO MEDIDA
SOCIOEDUCATIVA AOS ALUNOS EM LIBERDADE ASSISTIDA NAS INSTITUIÇÕES
ESCOLARES DA CIDADE DE JALES – SP**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, área de concentração “Educação, Linguagem e Sociedade” da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba/MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo França.

PARANAÍBA/MS

2019

O51j Oliveira, Sirlei Aparecida de Fátima Zambon
Jovens em conflito com a lei: a educação como medida socioeducativa aos alunos em liberdade assistida nas instituições escolares da cidade de Jales – SP/ Sirlei Aparecida de Fátima Zambon Oliveira. – Paranaíba, MS: UEMS, 2019.
94 fs.

Dissertação (Mestrado) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2019.
Orientador: Prof. Carlos Eduardo França.

1. Liberdade assistida 2. Medida socioeducativa 3. Jovens e a lei – Conflitos I. França, Carlos Eduardo II. Título

SIRLEI APARECIDA DE FÁTIMA ZAMBON OLIVEIRA

**JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: A EDUCAÇÃO COMO MEDIDA
SOCIOEDUCATIVA AOS ALUNOS EM LIBERDADE ASSISTIDA NAS INSTITUIÇÕES
ESCOLARES DA CIDADE DE JALES – SP**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, área de concentração “Educação, Linguagem e Sociedade” da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, Unidade Universitária de Paranaíba/MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 29/01/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Eduardo França (Orientador)

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Silvane Aparecida de Freitas

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof. Dr. Rodolfo Arruda Leite de Barros

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

AGRADECIMENTOS

A Deus pela capacidade intelectual, sabedoria e graça de sentir Sua mão poderosa guardando a minha vida e o meu caminho.

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, especialmente ao Programa de Mestrado em Educação, pela oportunidade de realizar o sonho de me tornar mestre em Educação.

Aos professores, especialmente ao meu orientador Carlos Eduardo França, que, com muita sabedoria, me proporcionou informações para que pudesse chegar ao conhecimento, contribuindo de maneira significativa para nossa formação acadêmica e crescimento profissional.

Ao meu marido, Salvador, pelo incentivo, proporcionando condições financeiras e suporte emocional para que eu concluísse o curso.

A Adimara, pela amizade sincera, paciência, apoio incondicional durante as aulas, companhia nas viagens de Jales a Paranaíba no decorrer do curso.

Aos meus filhos, Lucas e Rafaela, por me motivarem, incentivando para que não desistisse diante das dificuldades.

RESUMO

A pesquisa apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Paranaíba/MS, vinculada à linha de pesquisa “Linguagem, Educação e Sociedade”, objetiva analisar como acontece a Liberdade Assistida em escolas do município de Jales, no Estado de São Paulo. A Liberdade Assistida é uma construção jurídica aplicada como medida socioeducativa em jovens que por algum motivo tenham cometido ato infracional, por isso, trata-se de uma construção que tem por base todas as demais legislações prévias. Para tanto, traçou-se um percurso histórico-social no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, a fim de compreender como estes sujeitos, crianças, adolescentes, passaram a ser protegidos pela referida lei. As análises tiveram ainda como foco às instituições e atores que participam desse processo de ressignificação da identidade dos jovens. A metodologia utilizada para a realização dessa pesquisa, pautou-se na revisão de literatura mediante pesquisa nos textos das leis brasileiras e respectivas interpretações, bem como pesquisa documental, além de teóricos como Freire, Abramovay e Yamamoto. Como um dos resultados encontrados, constatou-se a percepção de que os adolescentes em conflito com a lei são estigmatizados pela sociedade que encontra na punição a solução para essa situação. No entanto, essa marca de “punição” acompanha os adolescentes ao entrarem na escola, sendo essa uma das instituições mais importantes no trabalho de desconstrução da identidade infratora do adolescente e na construção de uma nova identidade social. Eis o sentido de uma medida socioeducativa.

Palavras-chave: Liberdade Assistida. Medida socioeducativa. Jovens em conflito com a lei. Ressocialização.

ABSTRACT

The research presented to the Graduate Program in Education of the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS), University Paranaíba / MS, linked to the research line "Language, Education and Society", aims to analyze how Assisted Freedom occurs in schools in the municipality of Jales, in the State of São Paulo. Assisted Freedom is a legal construction applied as a socio-educational measure in young people who for some reason have committed an infraction, so it is a construction that is based on all other previous legislation. Therefore, a historical-social course was traced in the Statute of the Child and Adolescent - ECA, in order to understand how these subjects, children, adolescents, came to be protected by said law. The analyzes also focused on the institutions and actors involved in this process of re-signification of the identity of young people. The methodology used to carry out this research was based on the literature review through research in the texts of Brazilian laws and respective interpretations, as well as documental research, as well as theoreticians such as Freire, Abramovay and Iamamoto. As one of the results found, it was noticed the perception that adolescents in conflict with the law are stigmatized by the society that finds in the punishment the solution to this situation. However, this brand of "punishment" accompanies adolescents when they enter school, being one of the most important institutions in the work of deconstructing the teenager's offending identity and building a new social identity. This is the meaning of a socio-educational measure.

Keywords: Assisted Freedom; socio-educational measure; young people in conflict with the law; resocialization.

LISTA DE SIGLAS

CCJ – Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania
Cenpec – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária
CNAS – Conselho Nacional de Assistência Social
CRAS – Centro de Referência de Assistência Social
CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação
FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-estar do Menor
GPS – Sistema de Posicionamento Global (Global Positioning System)
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LA – Liberdade Assistida
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social
NOB – Norma Operacional Básica
OIT – Organização Internacional do Trabalho
ONG – Organização Não Governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PAEFI – Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos
PAIF – Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família
PEC – Proposta de Emenda à Constituição
PIA – Plano Individual de Atendimento
PMEC – Professor Mediador Educador Comunitário
PNAS – Política Nacional de Assistência Social
PNBEM – Política Nacional do Bem-estar do Menor
ROE – Sistema Eletrônico de Registro de Ocorrências
SAM – Serviço de Assistência ao Menor
SCFV – Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
SINASE – Sistema Nacional do Atendimento Socioeducativo
SUAS – Sistema Único da Assistência Social
TIC – Tecnologias de informação e comunicação

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Esquema: Rede Local entre a escola e as demais políticas públicas e equipamentos sociais.....	51
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Alunos inseridos no Sistema Socioeducativo em regime aberto.....	62
GRÁFICO 2: Diferenciação por gênero	63
GRÁFICO 3: Réus primários e reincidentes.....	64
GRÁFICO 4: Egressos.....	64
GRÁFICO 5: Desligamento meio aberto.....	65
GRÁFICO 6: Medida socioeducativa em meio aberto	65
GRÁFICO 7: Nível de escolaridade	66
GRÁFICO 8: Tipos de delitos mais praticados pelos menores	67
GRÁFICO 9: Inserções sociais	68
GRÁFICO 10: Trabalho	68
GRÁFICO 11: Faixa etária	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL.....	15
1.1 Adolescentes e comportamentos de risco.....	19
1.2 Perfil dos educadores.....	22
2 CONSTRUÇÃO JURÍDICA E CONFLITO COM A LEI.....	25
2.1 Histórico das leis referente aos adolescentes em conflito com a Lei	25
3 REGIME DE LIBERDADE ASSISTIDA E SEUS ATORES.....	42
3.1 Regime de Liberdade Assistida	42
3.2 Garantias socioeducativas legais	48
3.3 Ações desenvolvidas por profissionais da educação	49
3.4 Atuação das instituições no tratamento do adolescente em conflito com a Lei	51
3.4.1 Instituição Escolar e a educação em seu papel humanizador.....	52
3.4.2 Atos infracionais cometidos por crianças e adolescentes e a atuação da Política nesses casos	56
3.4.3 Atuação da Fundação Casa	58
3.4.4 Atuação do CRAS	58
3.4.5 Atuação do CREAS.....	60
3.4.5.1 Atendimento aos jovens em Medidas Socioeducativas em 2015/2016/2017.....	62
3.4.6 Atuação do Conselho Tutelar	69
3.4.7 Vara da infância e da Juventude.....	70
3.5 O Sistema de Proteção Escolar nas instituições de ensino de São Paulo	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS	82
ANEXO.....	90
Plano de Trabalho de Atendimento aos Jovens em Medidas Socioeducativas no CREAS de Jales.....	90

INTRODUÇÃO

A constituição de uma lei e do aparato jurídico responsável por sua operacionalização e aplicação se desenvolveu na constituição e no processo de consolidação do Estado-Moderno, no qual o poder de dominação exercido diante da população estabelecia direitos e deveres de acordo com a constituição vigente no país. Porém, quando esse processo não ocorre dentro destes parâmetros, há necessidade de outro sistema para dar conta da reintegração daqueles que acabaram por descumprir o contrato social a que foram inerentemente expostos. Em geral, atos infracionais são passíveis de punições, desde multas até a perda do direito de ir e vir, ou seja, o encarceramento.

Contudo, o avanço dos tempos também trouxe consigo a construção da infância e da adolescência como períodos principais da formação do ser humano. Hoje, esses conceitos são considerados direitos de todo ser humano. Nesse sentido, criamos uma sociedade que considera a infância e a adolescência algo a ser protegido juridicamente, demandando a criação de novos aparatos jurídicos e sociais. No Brasil, passamos por diversos códigos e leis que serão abordados no decorrer desta dissertação, até chegarmos às atuais legislações que estabelecem os direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, com destaque especial para o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, de 1990; passaram a figurar nos documentos oficiais que orientam a educação, palavras como “medidas socioeducativas” e “regime de liberdade assistida”, que compõem o objetivo desta pesquisa, ou seja, verificar como é feito o atendimento aos jovens em conflito com a lei, utilizando a educação como medida socioeducativa aos alunos em liberdade assistida nas instituições escolares da cidade de Jales, estado de São Paulo.

Esta pesquisa se justifica na medida em que todo o trabalho em volta desses programas intenciona reforçar os laços familiares, as relações sociais e comunitárias, sendo a escola o lugar de excelência ao processo de inserção e reinserção na vida social. Esse desafio acontece a partir do momento em que as pessoas da sociedade percebem os jovens em conflito com as leis, como seres perigosos e passíveis de punição e segregação, além do preconceito e o estigma de serem eternos infratores que instituem uma atmosfera de medo. Nesse sentido, corroboramos da crença de que é melhor educar do que punir, pois, se violência gera violência, como diz o ditado popular, educação há de gerar educação.

Ao comentar a obra “Vigiar e punir” de Foucault, Lopes (2012, s. p.) discorre que existem mecanismos utilizados para separar alguns indivíduos do resto da sociedade,

classificando-os como loucos ou sãos, normais ou anormais, sadios ou doentes, bons cidadãos ou delinquentes. Dessa maneira, Lopes (2012, p. s. p.) arrazoa que:

Para Foucault, a ‘disciplina’ também se manifesta nas escolas, indústrias e Forças Armadas modernas, justamente como uma maneira de exercer o poder para produzir sujeitos capazes de funcionar como engrenagens da nova sociedade pós-absolutismo. Até o tempo de que as pessoas dispõem será controlado de formas muito mais estritas do que se via antes.

Diante desse cenário e da trajetória pessoal esta pesquisadora¹, interessou-se em investigar o tratamento dos jovens em conflito com a lei em regime de LA. Nesse sentido, fez-se necessário compreender como se chegou a esse regime no aparato jurídico brasileiro, por meio de uma revisão da literatura sobre o assunto e da legislação vigente. No decorrer das discussões, utilizamos as ideias de alguns autores, entre os quais se destacam Paulo Freire, Abramovay e Iamamoto, além das diversas leis e textos jurídicos citados no decorrer dos capítulos.

Do ponto de vista profissional e com base no contato com adolescentes em conflito com a lei, observamos que crianças e adolescentes que cometeram atos infracionais provocam inquietude, indignação, sendo vistos como ameaça à segurança, sendo discriminados e tendo os seus direitos legais violados. Por isso, partimos da conceituação desse sujeito tão discutido e ainda com definição tão insipiente em nossa sociedade.

A seguir, realizamos um histórico jurídico da LA, desde o Código de Menores de 1927, até a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Tecemos, também, algumas reflexões sobre a época da ditadura militar e os efeitos dela nas políticas atuais de assistência às crianças e aos adolescentes. Também conceituamos a Liberdade Assistida e as instituições envolvidas na sua aplicação, além dos profissionais envolvidos nelas. São exemplos dessas instituições: a Escola, a Polícia, o Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS, o Centro de Referência de Assistência Social - CRAS, o Conselho Tutelar e a Vara de Infância e da Juventude; para só depois tecermos nossa análise sobre o atendimento específico na cidade de Jales, estado de São Paulo.

Considerando a escola como uma instituição promotora de educação para o processo de inserção e reinserção do aluno na vida social, esta dissertação também objetiva promover a

¹ O interesse surgiu na minha trajetória profissional. Com formação em Magistério complementada com as graduações em Letras e Pedagogia e atuando como professora na APAE de Jales (1986), tive experiência com alunos que não se enquadravam no modelo normatizado das escolas em geral. Trabalhei no Ensino Infantil, Pré-Escola, Ensino Público Estadual e também atuei no Magistério, onde me identifiquei com matérias pedagógicas. Tornei-me coordenadora, vice-diretora e logo assumi a direção efetiva. Após vinte anos, aprendi o que vem a ser Liberdade Assistida (LA), pois recebia alunos que tiveram conflitos com a lei.

sensibilização e/ou ainda a conscientização de todos os envolvidos no ambiente para as especificidades desses alunos, intencionando criar um ambiente onde seja possível construir um novo projeto de vida, em que sejam respeitados os limites e as regras de convivência social.

Desse modo, passemos ao estudo da educação escolar no Brasil e dos sujeitos a que ela atende: as crianças e os adolescentes.

1 EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL

Iniciamos esse capítulo com a constatação de Zaluar (2004, p. 79) ao entender que:

O processo de escolarização dos segmentos mais pobres da população brasileira tem apresentado resultados insatisfatórios, a despeito dos esforços propalados pelos governos no tocante a ampliação da oferta de vagas e à construção de escolas públicas, nem sempre acompanhadas de processos pedagógicos, mas sempre prometendo realizar com eficácia a universalização do direito à instrução.

A educação escolar no Brasil permaneceu por muito tempo reservada às elites. Porém, as análises de Cunha e Dazzani (2016) apontam que o desenvolvimento industrial na Primeira República exigiu mudanças estruturais na escola. Surgiu assim, a necessidade de instruir a massa proletária que se aglomerava nos grandes centros urbanos, a terem instruções básicas e competências laborais, a fim de se integrarem à sociedade moderna e industrial. Ainda segundo estudos desses autores (2016), com a entrada das classes populares na escola, os educadores foram confrontados com um novo perfil de alunos, com outras culturas, experiências de vida e práticas sociais que não faziam parte do cotidiano escolar até então. Entretanto, não houve uma significativa preocupação com a atualização das práticas e estruturas pedagógicas diante do novo perfil de alunos que passaram a frequentar as escolas, provocando dessa forma, um espaço de reprodução das desigualdades.

Essa escola para o povo é, ainda, extremamente insatisfatória, do ponto de vista quantitativo e, sobretudo, qualitativo, haja vista que não só estamos longe de ter escola para todos, como também à escola que temos é antes contra o povo que para o povo, pois o fracasso escolar dos alunos pertencentes às camadas populares, comprovado pelos altos índices de repetência e evasão, mostra uma progressiva democratização do acesso à escola. Nesse cenário de ideias, a escola tem-se mostrado incompetente para a educação das camadas populares, e essa incompetência, por sua vez, gera o fracasso escolar, cujo efeito não só acentua as desigualdades sociais, mas, sobretudo, as legitima.

Na verdade, o discurso oficial pela democratização da escola, seja na direção quantitativa, seja na direção qualitativa, procura responder à demanda popular por educação, bem como o acesso à instrução e ao saber. A escola pública não é como erroneamente se pretende que seja, uma doação do Estado ao povo; ao contrário, é uma progressiva e lenta conquista das camadas populares, em sua luta pela democratização do saber, através da democratização da escola. Nessa luta, porém, o povo ainda não é vencedor, continua vencido: não há escola para todos, e a escola que existe é antes contra o povo que para o povo.

Segundo Paulo Freire (1992), essa típica distância da escola em relação às possibilidades educacionais dos alunos de origem popular, foi uma das principais responsáveis pelo fracasso de vários projetos pedagógicos, e o resultado pífio se repetirá em qualquer outra experiência educativa que não leve em conta a realidade dos indivíduos a quem se destina o processo educativo. Esse fracasso escolar, pelo qual os estudantes são culpabilizados, se traduz em fenômenos como ausência de interesse pelas atividades escolares, indisciplina, conceitos insatisfatórios, retenção, distorção idade/série e evasão escolar, majoritariamente, notados na trajetória educacional.

A distorção entre a realidade social, a clientela específica, os conteúdos e parâmetros escolares, são apontados como uma das principais razões para o baixo rendimento e o insucesso acadêmico de alunos, filhos da classe trabalhadora. Nesse sentido, Silva (2009) arrazoa que muitos educandos concluem que não vale a pena estarem na escola ou ainda, se dedicarem às suas atividades, pois a instituição não fará muita diferença nas suas vidas. Tal entendimento parte da premissa de não perceberem sentido ou utilidade nas temáticas trabalhadas na escola, por vezes consideradas artificiais e enfadonhas, e não vislumbrarem na instituição, possibilidades de concretização das suas aspirações e necessidades, nem se sentirem à vontade para trazer a esse espaço, a sua maneira de falar e as suas vivências sociais e comunitárias.

Muitas vezes a escola não acompanha os avanços sociais e tecnológicos da sua época, em razão da construção das relações interpessoais, especialmente, no uso cada vez maior das tecnologias de informação e comunicação – TIC. Portanto, o não uso de instrumentos pedagógicos atrativos, estimulantes e sincronizados com as tendências atuais, contribui para o desinteresse e desmotivação de um alunado jovem e hipertextual. Sobre a hipertextualidade, Coutinho e Bottentut Junior (2008, p. 1860) comentam que:

Para Mucchielli (1998a, 1998b), na comunicação em rede, o acto comunicativo assemelha-se a um hipertexto, ou seja, a um conjunto de unidades de informação interligadas numa rede associativa, suportada por computador, que o sujeito explora – quando navega na Internet, por exemplo –, de forma não sequencial e de acordo com os seus interesses e necessidades, e em que o produto final (o sentido/significado da comunicação) não pode ser determinado à partida, já que cada “leitura” depende da forma como o sujeito procura e relaciona activamente a informação na rede hipertextual, criando os seus próprios percursos.

Diante do excerto acima, podemos citar o exemplo das aulas de geografia, pois conforme Oliveira e Mesquita (2014), antigamente, era comum durante as aulas, a atividade de desenhar mapas de contorno sobre regiões sem nenhuma reflexão sobre o território

representado. Contudo, hoje, com a existência do aplicativo *Google Maps* nos dispositivos presentes nos bolsos de grande parte dos estudantes ditos hipertextuais, não há sentido em desenhar esses mapas, haja vista que o ensino da geografia exige reflexão crítica sobre esses territórios, moedas, sistema econômico, conflitos, entre outros. Pelo mesmo viés de entendimento, Oliveira e Mesquita (2014) relatam que aplicativos como *Google Earth*, *Google Maps*, Mapas Digitais, bússola e o Sistema de Posicionamento Global – GPS, podem ser instrumentos utilizados para uma educação mais em sincronia com a nova era da informação, somados aos instrumentos citados por Coutinho e Bottentut Junior (2008): blogs, wikis e podcasts.

Além disso, devemos considerar a questão dos efeitos causados pelas políticas econômicas neoliberais em razão das instituições escolares e do processo de exclusão social das populações periféricas que atingem os mais pauperizados socioeconomicamente. Tal processo produz um contingente de marginalizados, como também repercute na criação do delinquente e em formas punitivas e excludentes de tratá-los dentro do Estado (HARPER *et al.*, 1987 apud DIAS; ONOFRE, 2010; FUCHS, 2009; UNICEF, 2009). Alguns educadores responsabilizam os estudantes pelo fracasso educacional, alegando serem estes adeptos de uma espécie de repulsa antiescolar, característica de uma juventude marcada por um período da vida, entre a infância e a idade adulta que costuma ser caracterizado por rebeldia e desafios a autoridades, raciocínio simplista que acaba ocultando condicionantes institucionais do fenômeno. (TEIXEIRA, 2008; LEÃO, 2011)

De acordo com a Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, a adolescência é um período de transição, sendo um momento em que se aprendem, se desenvolvem e se assumem responsabilidades crescentes para consigo mesmo. Segundo as considerações de Leão (2011), a experiência de mundo, tudo que o ser até ali tinha aprendido, todas as experiências acumuladas são ressignificadas, conduzindo a construção de uma personalidade. Esta pode ser definida pelo grau de autonomia que se centraliza no quanto o sujeito pode realizar suas atividades com o máximo de independência. Sendo assim, a autonomia, juntamente com a solidariedade e a competência, compõe o perfil dos jovens que queremos formar por meio da educação. Conforme ainda análises deste autor (2011), o tipo de autonomia geralmente manifestada na adolescência está fortemente ligado à imagem que as pessoas fazem desse período da vida, considerando como peculiaridade uma profunda crise de identidade pautada numa espécie de indefinição a respeito da personalidade.

Outro conceito importante nessa etapa da vida é a representação social, quando verificamos que nem sempre a imagem que as outras pessoas fazem de nós corresponde à imagem que fazemos de nós mesmos. Essa é uma situação frequentemente vivenciada pelo adolescente e que, embora não seja um fenômeno exclusivo da adolescência, atinge-o com maior intensidade, pois ele está assumindo de forma crescente papéis cada vez mais complexos do mundo adulto. (CHARTIER, 1990).

Andrade (2007) acrescenta que o adolescente de hoje ainda enfrenta a velocidade com que as mudanças ocorrem na sociedade. Os valores que serviram de suporte para os nossos pais já não são os mesmos que a juventude atual cultiva. Já no próprio ECA, foi previsto que as transformações sexuais, tecnológicas, morais e sociais que marcam o presente, não possuem nenhuma garantia de que serão sustentadas no nosso amanhã, dificultando a transmissão de valores que eram tranquilamente passados de geração para geração. A busca do adolescente por novas experiências, frequentemente, é uma fonte de risco ou uma abertura para um mundo desconhecido, que pode produzir efeitos sociais inesperados ao indivíduo. Ghanem (2004) explana que a busca por novidades acontece em parceria com outros adolescentes, sendo parte do seu desenvolvimento. Nesse sentido, o comportamento de risco estaria voltado, igualmente, para a organização ativa e o protagonismo dos relacionamentos do adolescente com outras pessoas, sendo elas adultas ou não. Compartilhar riscos, dessa forma, é definir uma identidade grupal, um pertencimento social que é decisivo na formação da subjetividade do indivíduo.

Assim sendo, tanto a escola, como os professores precisam estar sensíveis às tensões que se estabelecem no cotidiano, não impondo as suas próprias normas como se fossem a representação da ordem, de maneira que se o aluno as transgredisse, fosse à encarnação da desordem. Isso não significa que a escola não deva ter regras e normas claras e precisas, mas que essas regras contenham um grau de flexibilidade e tolerância que consiga dar conta dos diversos interesses e motivações que convivem, nem sempre de forma harmônica, no mesmo chão da escola. Portanto, o objetivo maior das normas escolares não deve ser a rigidez, mas o respeito às múltiplas identidades e à diferença que engendra um processo de autotransformação e transformação do outro, visto que o domínio das regras e normas institucionais tende a uniformizar o comportamento dos alunos, deixando de perceber que a indisciplina e a violência podem ser interpretadas como a expressão da resistência da multiplicidade em se tornar homogênea.

1.1 Adolescentes e comportamentos de risco

Abramovay (2002) entende que os adolescentes que adotam comportamentos de risco, mesmo tendo conhecimento das suas consequências, não mudam necessariamente o comportamento a partir do conhecimento cognitivo sobre o potencial agressivo. Diante desse cenário, um dos possíveis motivos pelos quais agem dessa forma, é o fato de aderirem e serem aceitos nos grupos em que haveria uma cultura juvenil voltada para a transgressão. Confunde-se, neste caso, a necessidade que eles têm de aprovação por parte dos amigos com uma suposta barreira cultural entre gerações, que levaria a uma demarcação muito nítida entre o que fazem os adolescentes e o que fazem os adultos. Nessa premissa, Schmidt (2007) ressalva que a identidade do adolescente, construída no ambiente da família e dos grupos de pares, é feita por meio do método de experimentação, visto que sua personalidade vai se formando nesse processo. Para isso, é fundamental a oportunidade do adolescente falar da sua própria experiência, entendendo-a como algo pessoal, com traços da diferença da sua vida em relação à vida dos seus pais e a dos outros adolescentes. Dessa maneira, sua “aventura de vida” vai sendo elaborada como sua referência.

Nessa perspectiva, Silva (1997) entende que o comportamento de risco que referencia a formação criminosa em crianças ou adolescentes como algo inevitável e até necessário, mediante os riscos serem fontes de novidade, mudança, enfrentamento do novo, fortalecimento da sua capacidade de controle e de contínuo exercício para o seu próprio desenvolvimento pessoal. Ainda de acordo com Silva (1997), o adolescente não é um cidadão pleno; mas um ser passivo, pois olha as pessoas ao seu redor e se compromete com elas, sobretudo, aquelas com as quais estabeleceu uma relação afetiva. Este compromisso é uma escolha, uma decisão de acompanhá-las, de estar atento a elas, compartilhando o que sentem, apoiando-se em suas realizações, associando-se a elas em metas e objetivos comuns, respeitando e tolerando as diferenças.

Sarmento (2005) por seu turno discorre que o adolescente precisa ser preparado para lidar com essa multiplicidade de exigências, porque vive uma fase de cobrança relacionada ao seu desenvolvimento de autonomia e a capacidade de tomar posições frente à sua própria vida. Não é estranho que lhe ocorram sentimentos de insegurança e que passe por uma crise de identidade, dificultando a integração aos seus diversos papéis sociais. Além disso, o forte espírito competitivo da época é um dos mais importantes fatores de estresse entre os jovens que, desde cedo, aprendem que precisam competir intensamente com outras pessoas para garantir um bom lugar no mercado. É a lógica do capitalismo, ruína dos países

subdesenvolvidos, que submetidos às imposições dos grupos financeiros internacionais, investem pouco na área social, agravando a miséria da população atingida pela má distribuição de renda típica do sistema capitalista.

Silva (1997) entende que a dificuldade de encontrar um sentido que dê coerência a esse mundo confuso e cheio de informações pode levar o adolescente a se envolver com falsas promessas de felicidade: a rota das drogas, álcool, tabaco, comportamento de risco como velocidade da moto, imprudência no trânsito, indiferença com o seu ambiente, comportamentos que acabam por levar o adolescente a se transformar nos sujeitos considerados desviantes. Também são associadas aos comportamentos de risco, com demasiada frequência, as drogas ilícitas, bem como as influências da mídia, que sempre associam essas drogas a aspectos prazerosos e lúdicos da vida, e o enfrentamento de desafios arrojados, juntamente com a conquista de vitórias pessoais. Nesse sentido, as drogas lícitas e ilícitas acabam por se associar, retroalimentam-se, em uma escala crescente, atingindo principalmente os adolescentes. A atitude de experimentação indiscriminada de drogas lícitas ou ilícitas aumenta a chance de a pessoa, especialmente um adolescente, tornar-se vulnerável a uma condição de dependência.

Os programas de prevenção ao uso de drogas, quase sempre, enfatizam informações sobre a utilização e os seus efeitos, recorrendo a imagens que chocam e aterrorizam, a fim de evocar sentimentos de medo entre os jovens. Esse tipo de campanha apresenta o uso de drogas como uma prática antissocial, torna-se uma das mais atraentes, já que representa o símbolo da insubmissão às normas sociais e da transgressão aos valores tradicionais, intencionando assim, afastar os adolescentes das drogas. Além disso, os alunos se queixarem também da violência e da discriminação que sofrem dentro da escola.

A respeito disso, um representante da Fundação Casa diz: ‘Quando um aluno sai da Fundação Casa e volta para a escola de origem, onde ele já deu trabalho antes, já deve ter sido convidado a se retirar de lá *n* vezes... ele não volta!!! A gente entende os dois lados, do aluno e da escola. O que me preocupa é que ele não vai ser acolhido’. (APASE, 2017, p. 15)

O excerto acima mostra a consciência da falta de formação/preparo ao professor, a fim de trazer-lhe segurança para acreditar e dar acolhimento a esse aluno. A realidade é que os próprios gestores escolares apresentam muita resistência em aceitarem a matrícula de qualquer aluno oriundo da Fundação Casa.

No cotidiano do meu trabalho como supervisora de ensino, diariamente, atendemos pedidos de diretores da Fundação Casa ou de abrigos de crianças, que recorrem à Diretoria de

Ensino por não conseguirem vagas para crianças ou jovens internos. Quando entramos em contato com os diretores das Unidades Escolares, notamos o quanto rejeitam esses alunos, haja vista, como é raro um diretor de escola oferecer vaga a alunos sem resistência, mesmo conhecendo os direitos da criança e do adolescente e as legislações específicas. Sobre isso, segundo Zaluar (2004, p. 77) arrazoa que:

[...] é urgente a formulação de uma política educacional com propostas claras quanto à sociabilidade que se deve ter numa sociedade menos desigual, onde os direitos de cidadania dos jovens sejam contemplados e onde a palavra venha a ser o meio de expressão e negociação dos conflitos.

Não raro, no retorno à escola, adolescentes egressos do sistema socioeducativo vivenciam experiências de rejeição, hostilidade e segregação ainda mais intensas que aquelas que haviam motivado seu afastamento da escola anterior e continuam enfrentando preconceito e discriminação devido a seu histórico infracional e socioeducativo. Enquanto o aluno, independente de sua condição, não for acolhido nas instituições escolares com um olhar humanizado, como um sujeito de direitos e em formação, será impossível sua ressocialização, tão pouco a mudança de sua imagem diante da sociedade.

Paulo Freire (1983, p. 15) ensinou que o diálogo é condição do modo humano de agir, não havendo diálogo sem um profundo amor ao mundo e aos homens. Para ele "o diálogo autêntico - reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro - é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum". Dessa maneira, o primeiro passo é superar essa visão estigmatizada sobre o adolescente infrator. Enfrentar esse estigma e acolher o adolescente infrator com muita atenção e humanidade vai ajudá-lo na superação das dificuldades e vai fazê-lo sentir-se parte da comunidade educativa, pois ele vai passar a ver a escola como espaço de proteção e acolhimento; como local privilegiado de proteção e desenvolvimento humano; um lugar que promove a dignidade e o respeito. Por isso, é preciso entender que esses adolescentes podem ressignificar e mudar os seus estilos de vida, bastando apenas acreditar e ter a certeza de que a escola é um local privilegiado para o desenvolvimento integral do adolescente para o exercício da responsabilidade.

O processo de reinserção desses alunos na escola é muito trabalhoso e complexo, visto que trazemos como herança cultural a mentalidade do castigo, da necessidade de reparar o erro pela prática do castigo. Contudo, a medida é socioeducativa com caráter pedagógico, não tendo princípios de punição como um meio de reforçar a responsabilidade e cidadania.

1.2 Perfil dos educadores

Freire (1983a) apresenta a ideia dos educadores serem chamados a lidarem com jovens considerando alguns aspectos para garantir-lhes direitos de bem-estar físico e mental, pois como educador sabe que a sua atuação tem uma influência enorme sobre o estado emocional dos jovens que estão sob a sua responsabilidade, e não pode se esquivar de conhecer o que fazer para ajudá-los de maneira eficiente. Não basta mais cumprir bem o dever de ensinar os conhecimentos já estabelecidos pela ciência; é preciso ensinar por meio de técnicas e recursos que permitam o aprendizado para a cidadania e o protagonismo.

Volpi (2001) entende que grande parte do comportamento dos adolescentes está relacionado ao estilo de vida em nossas sociedades, onde comportamentos são alterados pela crescente industrialização e urbanização, acentuando-se valores competitivos e metas de sucesso como forma mais proveitosa de realização pessoal. Os modos de viver em nossas sociedades impulsionam os jovens a grandes desafios, mas também para grandes frustrações. Portanto, precisa-se possibilitar ao adolescente a busca de um estilo de vida saudável, no qual seu prazer e a sua felicidade não esteja vinculado a qualquer forma de submissão e de dependência.

No Brasil é cada vez mais preocupante o número de violência envolvendo crianças e adolescentes. São diversas as causas de violência relacionada ao fator socioeconômico; a pobreza e a fome, provocando assim, evasão escolar e aumento da probabilidade dos jovens se envolverem em atos de violência, sejam como vítimas ou agressores. Conforme ideias de Ghanem (2004), o maior desafio é ajudar o jovem a compreender que ao desenvolver a sua autonomia, ele pode se engajar em mudanças para construção de uma sociedade melhor. Educar é também ajudar esse jovem a construir sua cidadania, tornando acessível uma compreensão de que a cultura consumista valoriza o indivíduo com poder aquisitivo para consumir, em detrimento da imensa maioria da população que mal consegue obter algum dinheiro para comer. Essa carência, somada ao desejo comercializado pela mídia de que obter sucesso é possuir objetos caros, ou seja, ao sistema capitalista e à cultura de competitividade desde a escola, pode ser em muitos casos fonte de violência entre as pessoas.

Assim, para Abramovay (2006) o problema da violência nas escolas é normalmente tratado nos jornais e nas revistas de forma sensacionalista, explorando o lado trágico e chocante dos fatos, noticiando atos bárbaros que resultam em mortes e praticados entre os próprios alunos, muitos deles crianças e adolescentes. O professor por sua vez, é quem lida mais diretamente com essas tensões do cotidiano escolar, assumindo um papel de mediador

entre as regras da instituição e as regras adotadas pelos alunos, que subvertem a primeira. Diante desse desafio, o professor pode tomar algumas posições, dentre as quais: assumir uma postura autoritária e de normatização, pensando que assim sufocará os conflitos, ou assumir a ambiguidade do seu lugar, considerando as necessidades reais dos alunos e ajustando-as às necessidades da instituição. Agindo assim, ele consegue administrar os conflitos que surgem no exercício do seu papel, garantindo que a paz reine na escola.

Para Santos (2001, p. 118), de instituição encarregada em socializar as novas gerações, a escola passa a ser vista como o ambiente que concentra conflitos e práticas de violência, situação essa que “[...] passa pela reconstrução da complexidade das relações que estão presentes no espaço social da escola”. A formação de professores, seja ela inicial ou continuada, deve proporcionar reflexões que passem por discussões de dilemas morais e psicológicos, levando-os a pensarem em ações dentro da sala de aula para o início de um trabalho de enfrentamento em relação ao grande desafio de ser professor na era da informação e do hipertexto, mesmo tendo sido educado em modelos diferentes.

Andrade (2007) em suas análises compreende que os desafios se intensificam nas sociedades democráticas, pois, devem garantir a igualdade de direitos sociais em todos os âmbitos, para uma vivência social efetivamente justa, participativa e, portanto, responsável. Seria uma posição ingênua desconsiderar que, nos dias de hoje, em qualquer ambiente escolar, a interferência das múltiplas variáveis socioculturais não pudesse comprometer o papel essencialmente pedagógico e formativo de que se reveste a função de educar. Pelo mesmo viés, estão as considerações de Nunes (2011) ao entender que para minimizar essa interferência na escola é necessário ignorar o potencial transformador dos seus profissionais e as expectativas da sociedade nela refletidas, além de tolher da criança e do adolescente o direito de uma escola capaz de formar sujeitos ativos, atuantes e responsáveis. As estratégias socioeducativas poderão ser legitimadas com intervenções pedagógicas de inclusão que mediarão às relações conflitantes, confirmando o contexto educativo que deve caracterizar a instituição escolar.

As práticas restaurativas constituem-se em procedimentos e atividades que podem colaborar para a prevenção e resolução positiva de conflitos em geral, contribuindo para evitar a violência e garantir o desenvolvimento de boas relações no espaço escolar. Além disso, essas práticas destinam-se também à restauração e à reparação das reações por meio do diálogo, dos círculos de paz e das reuniões restaurativas (rodas de conversa, mediações, círculos de diálogos e círculos restaurativos), buscando reconectar e reconstruir as relações interpessoais. Consoante ao artigo 100, VI, do ECA, a escola tem papel essencial de atuação

na Rede Protetiva, pois, como local de proteção, é um espaço privilegiado para se detectar situações de violência, de vulnerabilidade ou perigos envolvendo crianças e adolescentes, e, realizar a imediata atenção ao caso. (BRASIL, 1990).

É interessante que os professores encontrem na comunidade, onde a sua escola se situe, atores que possam fazer parceria com a escola, a fim de atuarem conjuntamente nos problemas e conflitos que nela ocorrem; identificando as fortes referências na comunidade, sejam elas do poder público, do terceiro setor ou da própria sociedade civil; enfim, que descubram na própria comunidade fontes de apoio para enfrentar os problemas encontrados no âmbito escolar, que, conseqüentemente, também atinjam toda a comunidade. Desse modo, podemos estabelecer os adolescentes como sujeitos que passam por uma fase de suma importância no processo de formação de suas cidadanias, ao mesmo tempo em que se encontram em um estado de vulnerabilidade por conta de pressões sociais. Além da família, os professores são os profissionais que se veem dia a dia frente a esses sujeitos tão cheios de conflitos e incertezas, carregando suas próprias inseguranças e com a incumbência de proporcionar aos jovens a educação a que têm direito.

Para auxiliar o trabalho dos professores, especialmente no que concerne aos jovens que se desviam do caminho esperado, os chamados jovens em conflito com a lei, foram criadas legislações, ao estudo das quais nos debruçaremos a seguir.

2 CONSTRUÇÃO JURÍDICA E CONFLITO COM A LEI

Conforme já mencionado na Introdução, um regime jurídico é uma construção, que implica passar por mudanças. Dessa forma, um bom ponto de partida é o estudo de como aconteceu a elaboração dos códigos que regulamentam o atendimento a quem está em conflito com a lei, tendo como foco nos adolescentes que cometeram atos infracionais.

2.1 Histórico das leis referentes aos adolescentes em conflito com a Lei

O código de 1927, conhecido como Código de Menores, foi a primeira lei do Brasil dedicada à proteção da infância e da adolescência. Foi assinado pelo presidente Washington Luiz no dia 12 de outubro de 1927, no Palácio do Catete. A partir dessa lei, o jovem passou a ser penalmente inimputável até os 17 anos de idade. Somente a partir dos 18 anos pode responder por seus crimes e ser condenado à prisão. Recentemente, entrou em debate no Brasil a redução dessa maioridade penal para 16 anos².

A Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania – CCJ, realizou a primeira audiência pública para analisar a possibilidade de reduzir para 16 anos, a idade mínima para que o acusado de um crime responda como responsável por seus atos. A discussão sobre o assunto já tramita na Câmara desde 1993, e provoca debates acirrados entre os que defendem e os que rejeitam a proposta. No dia 31 de março de 2015, a CCJ da Câmara dos Deputados aprovou a admissibilidade de uma Proposta de Emenda à Constituição – PEC, que pretende reduzir a maioridade penal de 18 para 16 anos. Pela primeira vez, um órgão parlamentar reconheceu que a matéria não afrontou a Constituição, permitindo ampliar o debate sobre essa questão tão delicada e polêmica. Diante desse cenário, Ferreira (2015, s. p.) explana sobre um dos defensores da redução da maioridade penal, o Senador Aloysio Nunes Ferreira:

O Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA, é uma lei justa e generosa, ainda largamente ignorada em suas medidas de proteção e promoção. Mesmo quanto às sanções previstas no estatuto, antes de se chegar à internação, há uma série de outras menos severas, como a advertência, a prestação de serviços à comunidade e a liberdade assistida, que são frequentemente ignoradas, passando-se diretamente à privação de liberdade, mesmo em casos em que isso não se justifica. Os poderes públicos, inclusive o Judiciário, estão em dívida com a sociedade por conta da inobservância do estatuto em sua integralidade. Reconheço que a punição não é o único remédio para a violência cometida pelos jovens. Evidentemente, políticas sociais, educação, prevenção, assistência social são medidas que, se aplicadas no universo da população jovem, terão o condão, efetivamente,

² UNIVESP TV. Direção e Produção: Santos e Guaruja. Canal 3.2. Ribeirão Preto, 2015. (29min) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DnBhM2bWko4>

de reduzir a violência. Mas, em determinados casos, é preciso uma punição mais eficaz do que aquelas preconizadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Em razão dos debates mais acalorados sobre essa redução, Ricardo Westin³, publicou na Agência Senado, uma matéria⁴ contendo um panorama histórico das leis de proteção ao menor. Destacamos alguns pontos dessa reconstrução, sendo: o Código de Menores, anulado na década de 1970. Contudo, o artigo que prevê que os menores de 18 anos não podem ser processados criminalmente, resistiu às mudanças dos tempos. É justamente a mesma medida de corte que hoje consta na Constituição e no Código Penal, além do ECA, sendo assim, uma espécie de herança ressignificada do Código de Menores.

Houve uma mudança de paradigma com essa lei, pois até então, não era considerada a possibilidade de ressignificar a narrativa de vida dos pequenos infratores. O Código Penal de 1890, criado após a queda do Império, permitia que crianças fossem levadas aos tribunais a partir dos 9 anos, da mesma forma que os criminosos adultos, ou seja, os menores em conflito com a lei, recebiam o mesmo tratamento que os adultos que não respeitassem alguma lei. Em 1922, a maioria foi elevada de 9 para 14 anos. Com o Código de Menores de 1927, a idade chegou aos 18 anos. Assim, a prisão de crianças e adolescentes ficou proibida. No seu lugar, teriam de ser aplicadas medidas socioeducativas, um primórdio do que se preconiza hoje.

Para jovens de 14 a 17 anos, o destino seria uma escola de reforma (ou reformatório), onde receberiam educação e aprenderiam um trabalho. Se não tivessem família, os menores de 14 anos seriam mandados à escola de preservação (uma versão menos invasiva do que o reformatório). Aqueles que tivessem família poderiam voltar para casa, desde que os pais prometessem às autoridades não permitir que os filhos reincidissem.

Segundo análises de Costa (1999), durante o período do século XIX para o XX no Brasil, havia muitas pessoas vivendo na miséria. A escravidão foi abolida em 1888, mas os negros e as suas famílias, mesmo livres, ainda não conseguiam se inserir no mercado como trabalhadores assalariados, elevando dessa maneira, as estatísticas da pobreza. A industrialização começava a dar sinais promissores, por isso muita gente saía do campo rumo às cidades, que por sua vez, não conseguiam absorver toda a mão de obra disponível, elevando os índices de desemprego e a criminalidade. Sobre isso, Westin (2015, s. p.) discute que:

³ Ricardo Westin é jornalista e atua como editor do Jornal do Senado em Brasília. Recebeu o Prêmio Andifes de Jornalismo em Educação, em 2005, por reportagem publicada no jornal “Folha de S.Paulo” sobre o trabalho de professores brasileiros na reconstrução do sistema educacional do Timor Leste.

⁴ Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2015/07/07/criancas-iam-para-a-cadeia-no-brasil-ate-a-decada-de-1920>. Acesso em: 08 abr. 2018.

Às crianças e aos adolescentes restavam dois caminhos, ou trabalhavam, submetidos a serviços pesados ou perigosos, jornadas exaustivas e pagamentos irrisórios – trabalhadores imberbes eram vistos operando máquinas nas indústrias, vendendo bilhetes de loteria nas ruas e participando das colheitas nas fazendas; ou então perambulavam pelas ruas das cidades agrupados em “maltas”, como se dizia, cometendo roubos, aplicando golpes, pedindo esmolas ou simplesmente vadiando. Naquela altura, as escolas eram raras e estavam reservadas para os filhos das classes abastadas.

A situação retratada acima começou a ser alterada com as ações do senador Lopes Trovão (DF), defensor da causa infantil. Em setembro de 1896, ele proferiu as seguintes palavras em um discurso:

Ao Estado se impõe lançar olhos protetores, empregar cuidados corretivos para a salvação dos pobres menores que vagueiam a granel, provando nas palavras que proferem e nos atos que praticam não ter família. Se a tem, esta não lhes edifica o coração com os princípios e os exemplos de moral. (WESTIN, 2015, s. p.)

No entanto, mesmo tendo militado à linha de frente dos movimentos abolicionista e republicano, o senador não conseguiu levar adiante seu projeto de Código de Menores, apresentado em 1902. Outro defensor da denominada “infância desvalida”, foi o senador Alcindo Guanabara (DF). Em agosto de 1917, fez um enfático pronunciamento buscando convencer os colegas da necessidade urgente de um Código de Menores, conforme atesta, Albergaria (1991, p. 30):

São milhares de indivíduos que não recebem senão o mal e que não podem produzir senão o mal. Basta de hesitações! Precisamos salvar a infância abandonada e preservar ou regenerar a adolescência, que é delinquente por culpa da sociedade, para transformar essas vítimas do vício e do crime em elementos úteis à sociedade, em cidadãos prestantes, capazes de servi-la com o seu trabalho e de defendê-la com sua vida.

Contudo, o projeto desse senador também foi arquivado, tendo apresentado outro projeto quando ainda era deputado federal, em 1906. Outra tentativa do Código de Menores foi em 1912, pelo deputado João Chaves (PA). Dessa forma, foram necessários 30 anos para que o Código de Menores fosse aprovado. Entre os motivos da demora, elencamos a 1ª Guerra Mundial (1914-1918) e o patriarcalismo, pois os homens não queriam perder o poder absoluto que tinham sobre as famílias. Além disso, a construção de reformatórios e escolas exigiria o aumento de impostos.

De acordo com a historiadora Maria Luiza Marcílio, autora do livro “História social da criança abandonada”, o Código de Menores foi revolucionário, pela primeira vez, obrigaria o

Estado a cuidar dos abandonados e reabilitar os delinquentes. Pelo mesmo viés, estão as análises de Marcílio (1999, p. 18) ao entender que:

Como sempre acontece no Brasil, há uma distância muito grande entre a lei e a prática. O Código de Menores trouxe avanços, mas não conseguiu garantir que as crianças sob tutela do Estado fossem efetivamente tratadas com dignidade, protegidas e recuperadas.

Após a lei de 1927, foi criado no período da ditadura militar, o Código de Menores de 1979. Em 1990, já no período democrático, elaborou-se o ECA. Uma diferença básica entre eles é que os dois primeiros se dirigiam aos menores em conflitos com as leis; enquanto o ECA vale para todas as crianças e adolescentes, independentemente da classe social. Outra diferença, é a mudança de foco, já que antes estava nas punições, agora, nos direitos. Nos velhos códigos, o infrator capturado era punido automaticamente. Hoje, ele tem o direito de ampla defesa e, para isso, conta com o trabalho de defensores públicos. Uma última curiosidade a ressaltar é que o termo “menor” não é mais aceito no meio jurídico, visto que:

O ECA, nos seus mais de 250 artigos, não o utiliza nenhuma vez. No lugar de ‘menor’, adota a expressão ‘criança ou adolescente’. Explica o historiador Vinicius Bandera, autor de um estudo sobre a construção do primeiro código: — Menor é um termo pejorativo, estigmatizante, que indica anormalidade e marginalidade”. Criança ou adolescente é condizente com os novos tempos, remete à ideia de cidadão que está em desenvolvimento e merece cuidados. (WESTIN, 2015, s. p.).

Andrade (2007) assevera que no período que ocorreu a 1ª Guerra Mundial, verifica-se um marco que mudou o cenário internacional, a partir de regras estabelecidas pela Organização Internacional do Trabalho – OIT, e pela Organização das Nações Unidas - ONU, que foram de extrema importância, servindo de alicerce para a fundamentação de leis brasileiras e mundiais sobre crianças e adolescentes. Tal fato pôde ser observado no Brasil, com base no fortalecimento legislativo, tendo em vista que cada regime político estabeleceu leis predominantes por Ordenações Filipinas e do Código Imperial de 1830, sendo que durante o Império, bem como no início da fase republicana, o destaque se dá para o Código de Menores de 1927, nomeado por Casas de Correção e, em seguida, mais especificamente no ano de 1941, surgiu o Serviço de Assistência ao Menor - SAM, que consistia em um sistema penitenciário mascarado.

Somente com o Golpe Militar, houve a implantação da Política Nacional do Bem-estar do Menor - PNBEM, que se destacou e se desenvolveu como Fundação Nacional do Bem-estar do Menor – FUNABEM, com plano nacional que autorizou o Poder Executivo a criar a

Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências. Como a Fundação Estadual para o Bem-estar do Menor - FEBEM, como plano estadual.

A nível estadual, foram sendo criadas as FEBEMs, órgãos executivos, responsáveis pela prática das orientações elaboradas pela FUNABEM, através do atendimento direto dos menores. De fato, muitos dos grandes internatos tipo FEBEM já existiam com outras denominações e apenas foram rebatizados; outros foram construídos com a mesma finalidade de internação e reclusão de menores, embora tenham sido nomeados com eufemismos como ‘unidades educacionais’ ou ‘terapêuticas’. Estes grandes internatos representaram e continuam representando o modelo de atendimento vigente em todo o País, a nível de Estado, nos quais os menores costumam ser classificados em dois grandes grupos: os ‘infratores’ que foram recolhidos na rua pela polícia e julgados pela Justiça, permanecendo sob custódia destas instituições; os ‘abandonados’, cujos pais não possuem condições de criá-los ou são órfãos, sem pais adotivos. (PALAVRA DA FUNABEM, 1988, p. 6-7)

Nessa visão, apesar de muitos doutrinadores defenderem que essa política consistia apenas em uma revisão do 1º Código de Menores, já que houve mudanças para o Código de Menores de 1979. Nesse mesmo período, o país acabava de sair da Doutrina do Direito do Menor, caminhava para a Doutrina Jurídica da Situação Irregular, sendo essa caracterizada pela indiferença, ou seja, eram encontrados arbitrariedade e autoritarismo por parte do Estado em relação aos menores, sendo que o Estado estava preocupado em punir esta população. Com o fim da Ditadura Militar, surgiu a Doutrina Jurídica da Proteção Integral.

No período em que foi efetivada a Constituição da República e criado o ECA, houve uma grande mudança no tratamento de jovens e adolescentes, deixando de ter como principal objetivo punir para ter como finalidade a educação baseada nos direitos dessa população. O Código de Menores, em seu Artigo 102, deliberou que:

[...] a autoridade competente poderá autorizar o trabalho [...] contanto que recebam a instrução escolar, que lhes seja possível. Também no Código de Menores de 1979, no seu Artigo 9º, Parágrafo 2º, reforça-se que a escolarização e a profissionalização do menor serão obrigatórias. E, por fim, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Artigo 120, Parágrafo 1º, ratifica: “são obrigatórias a escolarização e a profissionalização.

É importante destacarmos que no ano que se comemorou o 16º aniversário do ECA, foi formulado o Sistema Nacional do Atendimento Socioeducativo – SINASE, para coordenar as normas e a aplicação das medidas socioeducativas, normatizando o que já estava estabelecido na legislação vigente. Verificou-se a necessidade de se optar por medidas em regime aberto que respeitassem a gravidade do ato infracional cometido por crianças ou adolescentes. No entanto, de acordo com os autores, Nunes, Andrade e Morais (2013), mesmo

atualmente, há uma discussão e reflexão contínua, a fim de encontrar uma solução aos problemas relacionados à violência cometida por crianças e adolescentes. Esse fato, por sua vez, exige aliciação e apoio de políticas públicas envolvendo várias esferas governamentais. Os infratores menores de 18 anos, são hoje, submetidos a medidas previstas no ECA, conforme disposto em lei ao determinar que estes indivíduos sejam penalmente inimputáveis, não podem responder criminalmente pelos seus atos infracionais.

O Artigo 12 do ECA estipula seis medidas socioeducativas a serem aplicadas em jovens com idade entre 12 e 18 anos, que cometeram ato infracional, sendo: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação. O Estatuto define ainda, que o cumprimento de qualquer uma dessas medidas não deve prejudicar a frequência às aulas. Em razão, Costa e Silva (2017) arrazoam que atos infracionais considerados como graves centralizam-se em homicídio, tráfico de drogas ou crimes violentos. Já os outros atos têm a possibilidade de serem convertidos em advertência, reparação de danos e prestação de serviços à comunidade.

Costa e Silva (2017) explanam que ao cometerem atos infracionais, os menores são encaminhados à Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente, caso haja uma na localidade, e não às delegacias de polícia. Em seguida, os responsáveis são acionados e, de acordo com o ato cometido, o adolescente é liberado ou encaminhado à internação, na qual poderá permanecer por até 45 dias em internação provisória; após esse período, haverá um julgamento pela vara da Infância e Juventude para comprovação de autoria do ato infracional e serão aplicadas medidas socioeducativas que se caracterizam por privação da liberdade, semiliberdade ou liberdade assistida.

Nas palavras de uma diretora da Fundação Casa, observamos a importância da escola para às crianças e jovens:

Na Vara da Infância e da Juventude, havia uma preocupação com as políticas públicas do município, porque nossos meninos cumprem as medidas socioeducativas, e entre as medidas, há o acesso à educação formal com professores da rede que vão dar aula nas unidades da Fundação Casa. Oferecemos cursos de educação profissional, arte e cultura, atividades esportivas e **muitos meninos falam que precisam chegar a Fundação Casa para terem acesso a essas oportunidades** (SUPLEMENTO PEDAGÓGICO APASE, 2017, p. 08, **grifo nosso**).

Em face dos problemas da violência e delitos cometidos pelos nossos jovens e crianças, o representante do Judiciário e da Justiça Restaurativa - Juiz da Vara da Infância e da Juventude – aponta a importância da interinstitucionalização:

Qualquer instituição, a justiça, a escola e a família – não dá conta sozinha de toda complexidade da formação humana. Não adianta responsabilizar apenas a escola por tudo isso. A escola é uma porta de entrada do fenômeno da violência sem dúvidas, porque a escola implica uma vivência obrigatória continuada, que talvez nenhuma das outras instituições tenha...uma porta de entrada para se detectar os problemas de convivência e para detectar os problemas de violência. A escola é um lugar privilegiado para trabalhar estas questões, sem dúvida nenhuma, por estes mesmos motivos, mas sozinha não vai dar conta. Por isso, vem a abordagem interinstitucional, no qual existem representações de todas as instituições que formam uma rede e a uma pessoa que a coordena [...] a ideia é que cada instituição faça o seu círculo de resolução de conflitos, círculo de convivência, que cada instituição de conta de seus problemas, que são realmente seus. Mas quando brotarem problemas maiores, o núcleo interinstitucional está ali, para articular os setores, porque o problema demanda um círculo maior. (SUPLEMENTO PEDAGÓGICO APASE, 2017, p. 10)

Diante do excerto acima, percebemos que o interno é reavaliado periodicamente, isto é, segue uma avaliação criteriosa a cada seis meses por uma equipe multidisciplinar, composta principalmente por psicólogo, assistente social e educador social, que elabora um Plano Individual de Atendimento – PIA, e julga se o jovem realmente apresenta condições de reinserção social. Sendo assim, caso sua liberação for realizada no período de transição, o menor infrator pode ser colocado em regime de semiliberdade ou de liberdade assistida. Se estiver nos regimes de semiliberdade ou liberdade assistida, o ECA prevê que esses indivíduos permaneçam no sistema socioeducativo. Contudo, destacamos que esse sistema socioeducativo deve atender às necessidades do jovem infrator, bem como levantar hipóteses que lancem uma análise interpretativa sobre as suas ações, apesar que dificilmente possam ser explicadas pela presença isolada de um fator adverso, e sim pela existência de uma cadeia de eventos na trajetória desses indivíduos.

Entre os fatores de risco que estão relacionados à entrada no mundo infrator, a literatura tem apontado algumas variáveis importantes, como: elevada vulnerabilidade tendência à exclusão social; situações de negligência e abandono; pobreza; criminalidade e violência na família, na escola, na comunidade e na sociedade em geral; e abuso de substâncias psicoativas. Também têm sido apontadas como fator de risco algumas características biológicas e psicológicas, tais como ter danos neurológicos sutis, impulsividade, hiperatividade, precário controle diante de frustrações, deficiência de atenção e incapacidade de planejamento e fixação de metas, baixos níveis de inteligência; apresentar problemas escolares e ser jovem do sexo masculino. (NUNES; ANDRADE; MORAIS, 2013, p. 145)

As medidas são determinadas pelo Juiz da Infância e da Juventude, após o devido processo legal, considerando a gravidade da situação, o grau de participação e as circunstâncias que ocorreram o ato, como também, a personalidade, capacidade física e psicológica para cumprir a medida e as oportunidades de reflexão sobre o comportamento do jovem, visando à mudança de atitude; para isso, existem instituições que atuam no tratamento

da criança e do adolescente que praticou o ato infracional, e que por isso, encontra-se em conflito com a lei, as quais serão discutidas no capítulo posterior.

Conforme os períodos e modelos de governo que se sucedem, acontecem avanços e retrocessos em termos de políticas, repercutindo em como o Estado trata a população juvenil em condição de conflito com a lei. Considerando os estudos desenvolvidos por Yamamoto (1997) sobre relações sociais e serviço social no Brasil, notamos que no ano de 1964, o país estava sob o regime de ditadura militar e, em 1967, seguia as prerrogativas de uma Constituição imposta pelo governo. O regime em execução fazia com que as garantias individuais e sociais fossem diminuídas, com a finalidade de garantir os interesses dessa ditadura. Tal fato fez com que surgisse em algumas camadas da população brasileira, o desejo de implantar uma nova Constituição, sendo esta defensora dos valores democráticos. Entretanto, este anseio só foi possível com o final da ditadura militar e com a redemocratização do país, fazendo com que a luta da sociedade brasileira culminasse na Constituição Federal de 1988, abarcando em seu artigo 6º, os direitos sociais. Este artigo traz em si, os direitos sociais, sendo eles: educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade, à infância e a assistência aos desamparados.

Mediante embasamento de Silva (2001), observamos que os direitos sociais poderiam ser classificados como direitos do homem, enquanto produtor e consumidor, sendo que no primeiro, ocorre a liberdade de instituição sindical, considerando o direito de greve; já no direito do trabalhador, determinar as condições do seu trabalho, direito de cooperar na gestão da empresa e, por fim, o direito de obter emprego.

Não podemos dissociar direitos sociais de Política Social, entendendo que Direitos Sociais e Políticas Sociais, estão relacionados, já que se denomina “política”, a ciência de bem governar um povo, constituído em Estados; ou seja, em um Estado democrático, essa governabilidade é exercida pelo poder público, via representantes conduzidos ao poder, direta ou indiretamente, pelo povo. Yamamoto (1997) referenciou que o Estado busca em suas realizações o atendimento às necessidades sociais básicas da população, por meio de garantias e ações concernentes à assistência social, saúde, educação, segurança. A política e a política social representam atuações do poder político visando o bem-estar da população. Nessa perspectiva, analisamos a seguinte afirmação de Vianna (2005, p. 152):

Graças à mobilização da sociedade, as políticas sociais tornaram-se centrais, nessa década, na agenda de reformas institucionais que culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Nesta Constituição, a reformulação formal do sistema de proteção social incorporou valores e critérios que, não obstante antigos no estrangeiro, soaram, no Brasil, como inovação semântica, conceitual e política. Os

conceitos de direitos sociais, seguridade social, universalização, equidade, descentralização político-administrativa, controle democrático, mínimos sociais, dentre outros, passaram de fato a constituir categorias-chaves norteadoras da constituição de um novo padrão de política social a ser adotado no país.

No Brasil durante os anos de 1980, houve um processo de redemocratização política depois de quase 21 anos de ditadura. A rearticulação de movimentos sociais, centrais na representação dos trabalhadores e partidos políticos, lentamente foi pressionando pela volta das liberdades fundamentais. Em 1989, nas eleições diretas para Presidência da República, novas forças sociais e políticas, passaram a disputar o controle e a gestão da máquina pública. Por outro lado, esse período foi marcado por altos índices de desemprego e uma inflação galopante, fortalecendo a perversa concentração de renda no Brasil. Contingentes cada vez maiores da população, estavam empobrecendo e não tinham o mínimo de direitos garantidos, remetendo ao contexto em que foram criadas as primeiras leis de proteção à criança e ao adolescente. Esse período se configurou, por um lado, como um processo de democratização política e, por outro, como um injusto modelo de desenvolvimento econômico.

Para Fiori (2010), a desigualdade social tem sido o cartão de apresentação do Brasil ao mundo, enquanto a nossa moeda para uso interno se traduz no fetiche da igualdade. Ao adentrar as raízes da desigualdade social na cultura política brasileira, a tentativa é de se traçar um retrato da construção de nossa cidadania concedida, que teve a sua expressão primeira naquilo que nomeia como cidadania. A cultura política da dádiva sobreviveu ao domínio privado das fazendas e engenhos coloniais, à abolição da escravatura, expressando de forma peculiar no compromisso coronelista e chegou até os nossos dias. As concepções de política social supõem sempre uma perspectiva teórico-metodológica, o que por seu turno tem relações com perspectivas políticas e visões sociais de mundo. A intenção é apresentar os fundamentos e argumentos teórico-históricos e político-econômicos que estão na base da formatação, de tal ou qual padrão de proteção social. Por isso, sabemos que com a Constituição Federal de 1988, a assistência social ganhou o direito a ser política pública e, assim, ter leis que a respaldem e a norteiem.

Iamamoto (1997) destaca que o período pós-constituição foi marcado pela luta das eleições diretas para Presidente da República, sendo a última vez que os cidadãos tinham votado para escolher o ocupante desse cargo tinha sido em 1961, por isso havia o desejo de boa parte da população em exercer a democracia pela primeira vez. Sendo assim, no final de 1989, ocorrem as eleições para Presidente da República e, em 1990, reinicia-se a consolidação da democracia social com o novo Congresso eleito que vai aprovar várias leis

regulamentadoras. Dentre as leis regulamentadoras, destacam-se as seguintes: 1989 – Lei 7.853, da Pessoa Portadora de Deficiência; 1990 – Lei 8.069, Estatuto da Criança e do Adolescente; 1990 – Lei 8.080, Lei Orgânica da Saúde; e 1990 – Lei 8.142, Sistema Único de Saúde.

Em 1990, o primeiro projeto aprovado da Lei 8.069 pelo Legislativo, foi vetado por entenderem “que a proposta não estava vinculada a uma assistência social responsável”. Segundo Iamamoto (1997), foi somente em 1991/1992, que as lutas sociais entre democracia e direitos sociais, se uniram, fazendo com que os jovens pintassem o rosto e saíssem às ruas em busca pelo *impeachment* de Collor. Assim, Itamar Franco assumiu a presidência, e o Ministro Juthay Magalhães, assumiu o Ministério de Bem-Estar Social.

Fiori (2010) relembra que as forças sociais se uniram desde 1993, em torno do projeto de lei nº. 3.154/92, de Eduardo Jorge e José Dirceu. Assim, a Câmara Federal recebeu vários projetos de lei pró-regulamentação da Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS. Em julho de 1993, o ministro Juthay Magalhães, enviou um projeto de regulamentação da assistência social ao Presidente da República. Em 25 de agosto de 1993, o Presidente Itamar Franco enviou em regime de urgência, projeto de lei para a Câmara Federal, onde recebeu o nº 4.100/93. Mas somente em 07 de dezembro de 1993, a LOAS tornou-se Lei, com a presença de parlamentares, líderes do governo, emissários do ministro e da relatora desse projeto de lei. Portanto, a partir da Constituição de 1988 e com a promulgação da LOAS em 07 de dezembro de 1993, a assistência social adquiriu uma nova visibilidade, saindo das esferas acadêmicas e ganhando espaço nas esferas federais, estaduais e municipais, juntamente com os segmentos da sociedade civil, interessados na descentralização e implementação da política de assistência social no país.

A descentralização da assistência e a participação da população na formulação das políticas sociais são diretrizes privilegiadas na LOAS, assim como a universalização dos direitos sociais e a igualdade no acesso aos serviços, figurando-os como questões básicas. A LOAS estabelece como diretriz a descentralização político-administrativa, transferindo para os Estados, os Municípios e o Distrito Federal o comando das ações de assistência social. Essa diretriz está presente em vários outros momentos da lei, incluindo a participação da população e de entidades não governamentais, como integrantes do processo decisório a nível local, estadual e nacional, sendo o canal privilegiado para isso os Conselhos de Assistência, mediante a garantia da sua composição paritária formada entre representantes do Governo e Sociedade Civil. A universalização dos direitos sociais da população está presente enquanto

princípio da LOAS e em todos os seus desdobramentos, porém ela mascara várias contradições contidas nela própria.

Segundo ainda análises de Fiori (2010), a assistência se configura como uma ação conjuntural que em momentos distintos deixa nítido o caráter da outorga pelo Estado, quando se antecipa às demandas por meio de medidas de política social ou assume o caráter da conquista, ou quando a organização da classe trabalhadora é articulada politicamente ao ponto de se tornar capaz de realizar exigências ao Estado. A LOAS, embora, restrita aos benefícios e enquanto política universal, faz com que na realidade os critérios para a concessão dos benefícios relativos a ela, sejam extremamente seletivos a sua promulgação, representando também um avanço significativo em termos de controle da população sobre a formulação e as ações da política de assistência social. A descentralização da assistência significa, em tese, a possibilidade de ampliação dos direitos mediante a participação cotidiana dos cidadãos na gestão pública, a autonomia municipal e uma potencialização quanto ao uso e à redistribuição dos recursos. A assistência por sua vez, sempre se apresentou aos segmentos progressistas da sociedade como uma prática, e não como uma política, sendo vista até como necessária, mas vazia de consequências transformadoras. A sua operação era revestida de um sentido de provisoriedade, mantendo-se isolada e desarticulada de outras práticas sociais.

O período pós-constitucional está marcado por uma série de modificações profundas no campo social e da cidadania. A Constituição Federal de 1988 é conhecida como Constituição Cidadã e inova especialmente no que concerne à descentralização político-administrativa, alterando as normas e as regras centralizadoras e distribuindo melhor as competências entre o Poder Central (União) e os poderes regionais (Estados) e locais (Municípios). Além disso, com a descentralização, aumenta o estímulo à maior participação da coletividade local – sociedade civil organizada – e, portanto, ao processo de controle social. No que tange à questão social especificamente, a Constituição Federal de 1988 introduziu o conceito da seguridade social.

Nessa perspectiva, salientamos que discorrer sobre a importância da LOAS e a assistência social, nesta dissertação, centraliza-se no fato de que construir e implementar a execução de medidas socioeducativas é um desafio complexo e constante, colocado no cotidiano, para todos os atores sociais envolvidos no processo de trabalho com jovens que praticaram atos infracionais. O fato de sistematizar a prática desenvolvida pelo apoio da assistência social, em um centro de socioeducação CREAS, em parceria com as unidades escolares, executa a medida socioeducativa voltada ao trabalho coletivo e democrático na busca da vivência social, consolidando os direitos de aprendizagem e de reconstrução da

realidade de si como sujeito de possibilidades. E, conseqüentemente, buscando a preparação do jovem para o retorno e o convívio social, a partir da construção de um projeto de vida que os distancie do mundo do crime e da prática futura de atos infracionais.

Desse modo, além de atividades do cotidiano desenvolvidas com os jovens que praticaram atos infracionais, destacamos a consolidação de uma iniciativa voltada ao desenvolvimento do protagonismo juvenil e a articulação da rede local. Uma iniciativa vinculada a uma perspectiva ética e política pode proporcionar o fortalecimento da identidade do sujeito em um processo de construção cotidiano e concreto orientado por uma concepção de cidadania. De acordo com o SINASE, quando o adolescente pratica um ato infracional, o promotor de justiça, se não for um caso de arquivamento ou remissão, propõe uma ação socioeducativa (também chamada de “representação para aplicação de medida socioeducativa”), prevista no art. 182 do ECA. Nesse momento, aplica-se um processo judicial, que tramitará para apurar se realmente o adolescente praticou aquele ato e qual a medida socioeducativa se afigura a mais adequada a ele. Trata-se, portanto, de um processo de conhecimento do indivíduo que envolvido em atos infracionais. Se a ação proposta pelo MP for julgada procedente, o juiz aplica por sentença, a medida socioeducativa ao adolescente e, com isso, encerra-se o processo de conhecimento. Inicia-se, então, processo de execução da medida socioeducativa. A execução de medidas protetivas de advertência ou de reparação de danos, quando aplicadas de forma isolada, será feita nos próprios autos do processo de conhecimento.

Para execução das medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação, será constituído processo de execução para cada adolescente. Autuadas as peças, o juiz encaminhará, imediatamente, cópia integral ao órgão gestor de atendimento socioeducativo, solicitando designação do programa ou da unidade de cumprimento da medida. A equipe técnica do programa de atendimento (CREAS), com a participação efetiva do adolescente e de sua família, elaborará o Plano Individual de Atendimento - PIA, instrumento de previsão, registro e gestão de atividades desenvolvidas com adolescente. O Juiz dará vistas da proposta de PIA ao defensor e ao MP, pelo prazo sucessivo de 3 dias, contados do recebimento da proposta pela direção do programa de atendimento.

As medidas socioeducativas de liberdade assistida, de semiliberdade ou de internação deverão ser reavaliadas a cada 6 (seis) meses. O juiz pode se necessário, designar audiência para avaliar a execução da medida, no prazo máximo de 10 (dez) dias, cientificando o defensor, o MP, a direção do programa de atendimento, o adolescente e seus pais ou

responsável. A audiência será instituída com o relatório da equipe técnica do programa de atendimento sobre a evolução do PIA e com qualquer outro parecer técnico requerido pelas partes e deferido pela autoridade judiciária (FIORI, 2010).

É válido ter como respaldo as informações de Yamamoto (1997) que classificam didaticamente o direito constitucional como ponto positivo para brasileiros, sendo identificados pelos direitos sociais relativos ao trabalhador; direitos sociais relativos à seguridade, compreendendo os direitos à saúde, à previdência e à assistência social; direitos sociais relativos à educação e à cultura; direito social relativo à família, à criança, ao adolescente e ao idoso; e direitos sociais relativos ao meio ambiente. Na Constituição de 1988, além dos direitos sociais, encontra-se também o conceito de Seguridade Social, visto como organização do Sistema de Proteção Social Brasileira. Sendo assim, o termo composto “seguridade social” foi incorporado tardiamente no país, uma vez que já era usado desde 1935, nos Estados Unidos e, somente a partir de 1940, nos países capitalistas, para indicar um conjunto de programas e serviços sociais assegurando a qualidade de vida da população.

Considerando os estudos desenvolvidos por Yamamoto (1997), analisamos que o termo seguridade social foi utilizado no Brasil como um neologismo, a partir de *security* da língua inglesa, *securité* da língua francesa e *seguridad* da língua espanhola. Nesse sentido, a autora referiu seu significado à segurança ou proteção social aos seres humanos.

Art. 194. A seguridade social compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos Poderes Públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social (BRASIL, 1988, s. p.).

Para Yamamoto (1997, p. 23) “A assistência social representada tem caráter universal, pois ela será prestada a quem dela precisar”. O sistema assistencial deve ser descentralizado, sendo importante a participação da população por meio de organizações representativas na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis. Assim, a assistência social passou a ser vista como um conjunto de ações estatais e privadas para atender as necessidades sociais da população mais desfavorecida financeiramente e, mais do que isso, a assistência social compõe um mecanismo de deselitização e conseqüente democratização das políticas sociais. A organização da Assistência Social apresentou as seguintes diretrizes, baseadas na Constituição Federal de 1988 e na LOAS (1993):

I – Descentralização político-administrativa, cabendo à coordenação e as normas gerais à esfera federal e a coordenação e execução dos respectivos programas, às esferas estadual e municipal, bem como a entidades beneficentes e de assistência

social, garantindo o comando único das ações em cada esfera de governo, respeitando-se as diferenças e as características socioterritoriais locais; II – Participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis; III – Primazia da responsabilidade do Estado na condução da Política de Assistência Social em cada esfera de governo; IV – Centralidade na família para concepção e implementação dos benefícios, serviços, programas e projetos. (BRASIL, 1993, s. p.).

É somente com a aprovação da Lei Orgânica da Assistência Social, que a assistência social ganha um conjunto de normas que possibilita a universalização do atendimento, ao implementar os artigos 203 e 204 da Constituição Federal de 1988, estabelecendo a assistência social prestada “a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social”. Dessa forma, as iniciativas de atendimento à população pobre deixam o campo do voluntarismo e passam a ser um direito do cidadão.

Em 2004, foi aprovada a Política Nacional de Assistência Social – PNAS, e, no ano seguinte, a Norma Operacional Básica do Sistema Único da Assistência Social - NOB/SUAS (2005), que é um sistema constituído pelo conjunto de serviços, programas, projetos e benefícios no âmbito da assistência social prestados diretamente (ou através de convênios com organizações sem fins lucrativos) por órgãos e instituições públicas federais, estaduais e municipais da administração direta e indireta e das fundações mantidas pelo poder público, possui como objetivo tornar claras as diretrizes da Política Nacional de Assistência Social como responsável pela efetivação da assistência social como direito de cidadania e responsabilidade de Estado. Assim, a assistência social vem se consolidando como política pública em todas as esferas do governo e, inclusive, legitimando-se junto à sociedade civil. Para Jaccoud (2009, p. 02), tal premissa é confirmada pela pesquisadora do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA:

Se estamos falando de uma política de assistência social como política de direitos sociais, devemos destacar que essa política deve garantir benefícios e serviços equitativos para toda a população brasileira. Isso significa que a descentralização brasileira não diverge da consolidação de uma política nacional [...] essa é uma política que, no meu ponto de vista, tem como maior desafio ser uma política executada descentralizadamente e ancorada na autonomia municipal. Mas, ao mesmo tempo, organizada de forma a convergir para desafios nacionais sempre alimentados por um debate das prioridades nacionais que devem ser enfrentadas de forma conjunta pelas três esferas do governo.

Assim, a LOAS inova ao conferir à assistência social o *status* de política pública, direito do cidadão e dever do Estado. Inova também pela garantia da universalização dos direitos sociais e por introduzir o conceito dos mínimos sociais. Nessa perspectiva, Jaccoud (2009) afirma que o serviço social inicia o marco da profissão devido à necessidade de

representação e defesa social aos cidadãos menos favorecidos nas classes sociais, pois o objetivo geral nessa época era lutar pela igualdade social, sem que houvesse discriminações entre a população, de forma a garantir a universalização dos direitos sociais e introduzir leis sociais para defender a população de forma mais humana e nos parâmetros da legislação.

Segundo considerações de Fiori (2010) o profissional que atua na área de serviço social deve informar as famílias sobre os seus direitos e sobre a existência de programas governamentais que podem auxiliar nas necessidades, contribuindo assim para uma vida social cada vez mais digna, ou seja, proporcionando melhor qualidade de vida para a população brasileira. Dessa forma, para Sposati (2006, p. 87), amplia-se a visão da política de assistência social, que tem como público:

[...] cidadãos e grupos que se encontram em situações de vulnerabilidade e riscos, tais como: famílias e indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social.

Essa mesma autora ressalta que a assistência social passou a ser uma política de proteção social para garantir a segurança de sobrevivência e autonomia por meio de benefícios que assegurem a proteção social a idosos e pessoas com deficiência sem fonte de renda; pessoas e famílias vítimas de calamidades; situações de fragilidade pessoal e familiar; de acolhida por meio de ações e projetos destinados a proteger e recuperar as situações de abandono e isolamento, restaurando a autonomia, capacidade de convívio e o protagonismo, mediante a oferta de condições materiais, abrigo, repouso, alimentação, higienização, vestuário e serviços que restabeleçam vínculos pessoais, familiares, de vizinhança, de segmento social, mediante a oferta de experiências socioeducativas, lúdicas, socioculturais, desenvolvidas em rede de núcleos socioeducativos e de convivência para os diversos ciclos de vida. No entanto, para operacionalizar de fato a política de assistência social no SUAS, em 2005, foi criada a Norma Operacional Básica – NOB/SUAS.

A presente Norma Operacional consagra os eixos estruturantes para a realização do pacto a ser efetivado entre os três entes federados e as instâncias de articulação, pactuação e deliberação, visando a implementação e consolidação do SUAS no Brasil (SÃO PAULO, 2005, p. 8).

A Norma Operacional Básica da Assistência Social é o resultado incontestado de 11 (onze) anos de formulação e debate na área da assistência social com centralidade e premência para o processo de consolidação de assistência social. Todo esse processo de difusão e construção da política de assistência social entre 1993 e 2003 teve três marcos históricos, dentre eles a criação da LOAS, a NOB/97, a NOB/98 e a NOB/05. Vale ressaltar, como citado anteriormente, que a LOAS preconiza a gestão da política e a organização das ações que devem ser articuladas em um sistema descentralizado e participativo, organizado nas três esferas de governo (Federal, Estadual e Municipal), definindo a assistência social como competência dos níveis de gestão governamental e tornando a sua implementação compartilhada entre as esferas.

A NOB/97 conceituou o sistema descentralizado e participativo, estabelecendo condições para a garantia da sua eficácia, explicitando uma concepção norteadora da descentralização da assistência social, e ampliou o âmbito das competências dos níveis de governo com a gestão da política sem delimitá-la. Propôs a criação da comissão Tripartite, de caráter consultivo com representantes dos três níveis de governo.

A NOB/98 ampliou a regulação da Política Nacional de 1988, e o seu projeto de reforma de acordo com as concepções norteadoras que definem as diretrizes básicas para a sua consecução. Além de conceituar estratégias, princípios e diretrizes para operacionalizar a Política Nacional de Assistência Social de 1988, explicitou a diferenciação quanto ao financiamento dos serviços, programas e projetos.

A NOB/97 ampliou as atribuições dos Conselhos de Assistência Social e propôs a criação de espaços de negociação para a discussão nos aspectos operacionais da gestão do sistema descentralizado e participativo da assistência social.

A Norma Operacional Básica 2005, disciplinou a operacionalização da gestão da política de assistência social, conforme a Constituição Federal de 1988, a LOAS e legislação complementar aplicável nos termos da Política Nacional de Assistência Social de 2004, sob a égide de construção do SUAS, abordando, dentre outras coisas, a divisão de competências e responsabilidades entre as três esferas de governo; os níveis de gestão de cada uma dessas esferas; as instâncias que compõem o processo de gestão e controle dessa política e como elas se relacionam; a nova relação com as entidades e organizações governamentais e não governamentais; os principais instrumentos de gestão a serem utilizados; e a forma da gestão que considera transferência de recursos.

A gestão da assistência social é estabelecida de acordo com a PNAS/2004, em níveis diferenciados, entre inicial, básica e plena, e, entre elas, o respeito à diferenciação do porte

dos municípios brasileiros, das condições de vida da sua população rural e urbana e da densidade das forças sociais que os compõem.

É válido ressaltar que o conteúdo da NOB/SUAS é resultado de um longo percurso democrático de detalhes, no qual o Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS, e os seus conselheiros e as Comissões Intergestoras tiveram papel primordial para a sua realização. Diante disso, a NOB/SUAS disciplina a gestão pública de assistência social, exercida de modo sistêmico pelos entes federativos, em consonância à Constituição da República de 1988, a Lei Orgânica da Assistência Social e as legislações complementares a ela aplicáveis. O seu conteúdo estabeleceu o Caráter do SUAS; as Funções da política pública de assistência social para extensão da proteção social; os níveis de gestão; as instâncias de articulação, pactuação e deliberação do processo democrático; bem como o financiamento; e regras de transição (NOB/SUAS, 2005).

A PNAS/2004 aborda a questão da proteção social com outras políticas do campo social que têm suas direções a garantias de direitos e de condições dignas de vida. De acordo com a PNAS/2004, são funções da assistência social a proteção social hierarquizada entre proteção social básica e proteção especial, contam com níveis de complexidade do processo de proteção, por decorrência do impacto desses riscos no indivíduo e na sua família; a vigilância social; e a defesa dos direitos socioassistenciais. Além disso, a proteção social de assistência social tem como foco principal de trabalho vitimizações, fragilidades, contingências, vulnerabilidades e riscos que o cidadão e as suas famílias enfrentam na trajetória do seu ciclo de vida por decorrência de imposições sociais, econômicas, políticas e de ofensas à dignidade humana.

Para Fiori (2010) as ações da proteção social devem propiciar aquisições materiais, sociais, socioeducativas aos usuários e às suas famílias, com a finalidade de suprir as suas necessidades de reprodução social de vida individual e familiar, desenvolver as suas capacidades e talentos para a convivência social, protagonismo e autonomia. Sendo assim, conforme Marcon (2010), a proteção social consiste no conjunto de ações, cuidados, atenção, benefícios e auxílios para redução e prevenção do impacto das vicissitudes sociais e naturais ao ciclo da vida com foco no direito à dignidade humana.

3 REGIME DE LIBERDADE ASSISTIDA E SEUS ATORES

Após a realização do percurso histórico sobre a construção jurídica da assistência social, temos a base para entender o regime de LA, bem como podemos também compreender quem são os atores na aplicação dessas medidas e quais as funções que são esperadas deles.

3.1 Regime de Liberdade Assistida

No que diz respeito à LA, havia previsão de algo semelhante nos referidos Códigos de Menores, denominado Liberdade Viglada. A Liberdade Viglada, prevista nos artigos 92-100, do Código de Menores de 1927, e no artigo 38 do Código de Menores de 1979, relaciona-se ao disposto nos artigos 118-119, do ECA. Entretanto, como afirma Volpi (2001), a Liberdade Viglada do Código de Menores de 1927 e a LA do Código de Menores de 1979 em nada se assemelham à vigorada hoje.

Para Schmidt (2007) a escola deve estar preparada para receber alunos que se encontram em LA, sendo considerada uma medida socioeducativa a ser cumprida em meio aberto, isto é, sem que o jovem tenha privação de sua liberdade, prevista no ECA (Lei nº 8.069/1990), aplicável aos adolescentes considerados autores de atos infracionais. Trata-se de medida judicialmente imposta, de cumprimento obrigatório. A sua aplicação tem lugar quando mostrada dentre as medidas socioeducativas elencadas no art. 112 do ECA, a mais adequada ao caso concreto, a fim de acompanhar, auxiliar e orientar o jovem, devendo ainda ser levada em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração. O ECA (Lei 8.069/90), fundamentado na Doutrina da Proteção Integral, define para efeito legal, como criança, a pessoa de até doze anos incompletos e, adolescente, o indivíduo entre doze e dezoito anos incompletos, considerados cidadãos detentores de direitos e em condição peculiar de desenvolvimento.

De acordo com o Código de Menores de 1927, foi elaborado o documento legal para a população menor de 18 anos, conhecido como código Mello Matos:

Art. 92 - A liberdade viglada consiste em ficar o menor em companhia e sob a responsabilidade dos pais, tutor ou guarda, ou aos cuidados de um patrono, e sob a vigilância do juiz, de acordo com os preceitos seguintes: a vigilância sobre os menores será executada pela pessoa e sob a forma determinada pelo respectivo juiz; o juiz pode impor aos menores as regras de procedimento e aos seus responsáveis as condições que achar convenientes; o menor fica obrigado a comparecer em juízo nos dias e horas que forem designados. Em caso de morte, mudança de residência ou ausência não autorizada do menor, os pais, o tutor ou guarda são obrigados a

prevenir o juiz sem demora; entre as condições a estabelecer pelo juiz pode figurar a obrigação de serem feitas as reparações, indenizações ou restituições devidas, bem como as de pagar as custas do processo, salvo caso de insolvência provada e reconhecida pelo juiz, que poderá fixar prazo para ultimação desses pagamentos, tendo em atenção as condições econômicas e profissionais do menor e do seu responsável legal; e a vigilância não excederá de um ano.

Com a criação do Código de Menores em 1927, as crianças pobres passaram a ser denominadas “menores”, podendo ser identificados como: abandonados, para os órfãos; moralmente abandonados, os de famílias que não tinham condições financeiras ou morais; delinquentes, que praticavam atos infracionais. Segundo Silva (2001, s. p.):

[...] este código destinava-se a legislar sobre crianças de 0 a 18 anos, em estado de abandono, quando não possuíssem moradia certa, tivessem os pais falecidos, fossem ignorados ou desaparecidos, tivessem sido declarados incapazes, estivessem presos há mais de dois anos, fossem qualificados como vagabundos, mendigos, de maus costumes, exercessem trabalhos proibidos, fossem prostitutas ou economicamente incapazes de suprir as necessidades de sua prole.

Incontestavelmente, a criação do código mudou a realidade no que dizia respeito ao tratamento da infância no contexto histórico em que se encontrava o país na década de 1920, isto é, um cenário de manifestações, industrialização nacional, organizações sociais, artísticas e culturais e aglomeração de pessoas nos centros urbanos. Nesse cenário de grandes mudanças, a sociedade passou a cobrar maior participação do Estado em relação aos problemas sociais, ação que veio ao encontro do que preconiza o Código Mello Mattos. O Código de Menores de 1979, dispunha no Capítulo I - Das medidas aplicáveis ao menor e Seção II - Da liberdade assistida:

Art. 38. Aplicar-se-á o regime de liberdade assistida nas hipóteses previstas nos incisos V e VI do art. 2º desta Lei, para o fim de vigiar, auxiliar, tratar e orientar o menor. Parágrafo único. A autoridade judiciária fixará as regras de conduta do menor e designará pessoa capacitada ou serviço especializado para acompanhar o caso.

Ressaltamos que a lei de menores era instrumento de controle social da infância e do adolescente, vítimas de omissões da família, sociedade e do Estado em seus direitos básicos. Apesar de os discursos expressarem intenções educativas, respondendo ao contínuo aumento da demanda por educação principalmente nas áreas onde se implantam as novas formas de produção próprias do capitalismo industrial, as práticas adotadas se pautaram pelo isolamento e repressão dessas crianças, chamadas de menores. Nessa perspectiva, o ECA no seu Art. 118 define:

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. § 2 - 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.

Essas medidas são aplicadas pelo Juiz da Infância e da Juventude após o devido processo legal, considerando a gravidade da situação; o grau de participação e as circunstâncias em que ocorreu o ato; a personalidade do adolescente, capacidade física e psicológica para cumprir a medida; e as oportunidades de reflexão sobre o seu comportamento, visando à mudança de atitude. O procedimento tem participação obrigatória e fiscalização do MP. Os CREAS, por sua vez, são unidades de Assistência Social, coordenadoras e articuladoras de serviços de proteção social de média e alta complexidade, onde devem ser executados programas como o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos - PAEFI, e contam com equipe especializada, formada por assistentes sociais, psicólogos, educadores sociais, estagiários e advogados.

Para Silva (2000), o ECA determina que crianças menores de 12 anos, autoras de ato infracional, de qualquer tipo, devem ser encaminhadas ao Conselho Tutelar para serem adotadas medidas de proteção e também medidas socioeducativas. Já aos adolescentes de 14 a 18 anos, o juiz pode aplicar medidas socioeducativas de internação pelo período máximo de 3 (três) anos, LA e semiliberdade. Freire (1983), por seu turno, afirma que a educação se constitui de um direito fundamental, público e subjetivo, e uma das formas de sua implantação é o acesso à escolarização. Desse modo, as escolas regulares devem acolher adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em meio aberto, fornecendo-lhes condições pedagógicas para o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

Não podemos desconsiderar que nos dias de hoje, em qualquer ambiente escolar, haja interferência de múltiplas variáveis socioculturais que podem comprometer esse papel em sua essência. Por outro lado, minimizar essa interferência na escola é ignorar o potencial transformador dos seus profissionais, as expectativas da sociedade nela refletidas e tolher da criança e do jovem o direito de uma escola capaz de formar integralmente o indivíduo. Assim, as estratégias saneadoras poderão ser legitimadas com intervenções pedagógicas de inclusão que mediarão às relações conflitantes, confirmando o contexto educativo que deve caracterizar a instituição. Tal sistema foi criado no ano de 2010, por meio da Resolução SE 19, de 12/02/2010, com o objetivo de coordenar o planejamento e as ações destinadas à prevenção, à mediação e à resolução de conflitos no ambiente escolar, visando proteger a

integridade física e patrimonial dos alunos, funcionários e servidores, assim como dos equipamentos e mobiliários que integram a rede estadual de ensino, além da divulgação do conhecimento de técnicas de Defesa Civil para a proteção da comunidade. Para o cumprimento das diretrizes e a execução das ações relativas ao Sistema de Proteção Escolar, as Diretorias de Ensino e as unidades escolares contam com recursos humanos próprios, cujo provimento obedece a um cronograma gradativo que leva em conta os fatores de vulnerabilidade e de riscos que estão expostas as escolas da rede pública estadual. Segundo a Resolução citada, as atribuições do Professor Mediador Escolar e Comunitário, consistem em adotar práticas de mediação de conflitos no ambiente escolar, como apoiar o desenvolvimento de ações e programas de Justiça Restaurativa, analisar os fatores de vulnerabilidade e de risco a que possa estar exposto o aluno, além de orientar e apoiar os alunos na prática de seus estudos.

O artigo 9 da referida Resolução regulamenta o “Sistema Eletrônico de Registro de Ocorrências – ROE”, constituindo em um instrumento de registro *on-line*, acessível pelo Portal da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, para registro de informações sobre: ações ou situações de conflito ou grave indisciplina que perturbem sobremaneira o ambiente escolar e o desempenho de sua missão educativa; danos patrimoniais sofridos pela escola, de qualquer natureza; casos fortuitos e/ou de força maior que tenham representado risco à segurança da comunidade escolar; ações que correspondam a crimes ou atos infracionais contemplados na legislação brasileira.

Os professores mediadores recebem capacitações sistemáticas da equipe do sistema de proteção escolar para o acolhimento dos alunos em LA, porém admitem que, geralmente, esses alunos são recebidos com certo receio pela comunidade escolar. Geralmente os alunos, em medidas socioeducativas, são vítimas de constantes transferências de escolas. A dificuldade de conseguir uma vaga no sistema escolar é vivenciada com angústia pelos familiares que, em muitos casos, omitem a informação de que seus filhos cumprem medida socioeducativa, na esperança de evitar mais uma negação de vaga.

Fracassados na tentativa de vetar o ingresso dos alunos em LA na escola, alguns educadores encontram uma alternativa para evitar o contato com o educando, ao menos as situações mais críticas: a transferência de responsabilidade da resolução de conflitos para instâncias extracurriculares. Diante de episódios de indisciplina e conflitos envolvendo os socioeducandos, os professores, sentindo-se intimidados, impotentes e incapazes de interferir, habitualmente, convocam instâncias como a polícia militar para solucionar os transtornos, o

que confirma a tendência de judicialização das questões escolares na atualidade (UNICEF, 2009; Zanella 2010).

Segundo Zanella (2010), os alunos em medidas socioeducativas apresentam sensações de não pertencimento à instituição escolar e de não reconhecimento de suas potencialidades humanas, muitos dos quais, “não conseguem ver na escola uma ferramenta que possibilite novas perspectivas em relação à sua situação econômica”. Conforme Limeira (1998), as medidas socioeducativas devem não só evitar que o adolescente pratique novamente o ato infracional, mas também auxiliá-lo na construção de um projeto de vida, respeitando os limites e as regras de convivência social, buscando sempre reforçar os laços familiares e comunitários.

O direito à educação, previsto em diversas normas e leis, como a Constituição Federal de 1988, LDB e ECA, é tido como um direito humano, universal e constitucionalmente garantido com a efetivação da oferta do ensino, na sua integralidade, aliando aspectos culturais e artísticos, possibilitando o acesso e a permanência de todas as pessoas nas políticas públicas educacionais. A efervescência social se mostra na escola pública, daí a necessidade em lidar com as demandas sociais que são amplas e complexas, pelas variáveis que as permeiam e por que não se resolvem de forma simples, por iniciativa individual. Representante da escola pública aponta que:

Na individualização, cada um resolve do seu jeito, sem articular, não há diálogo, não há conversas de um ponto de vista social, coletivo, orgânico; é cada um no seu quadrado, cada escola pensando no seu problema. Cada diretoria de ensino resolve o problema do seu jeito, sem troca de experiências. E quando algum professor ou alguma escola tem um projeto diferenciado, muitas vezes acaba sendo discriminado pela cultura da complexidade. (SUPLEMENTO PEDAGÓGICO APASE, 2017 p. 10).

O fato mencionado no excerto acima pode ser sentido com relação à inclusão de crianças e jovens provenientes de ambientes de riscos submetidos às medidas socioeducativas. A formação inicial dos professores ainda não contempla, em seu currículo, temas relacionados a convivência democrática na escola, tendo em vista que são oferecidos poucos cursos de formação, que nem sempre relacionam o conteúdo estudado à prática reflexiva, à pesquisa. Os cursos terminam em determinado momento, e geralmente, os professores não têm acompanhamento por meio do qual poderiam perceber quando suas intervenções estão realmente promovendo a convivência esperada, ou não. Na experiência profissional, os

professores se deparam com muitas situações em sala de aula relacionadas à violência, indisciplina e incivilidade, e, em muitas vezes, sentem-se despreparados para enfrentar.

A formação docente seja ela inicial ou continuada, precisa proporcionar reflexões que passem por discussões de dilemas morais e psicológicos, levando-os a pensarem em ações dentro da sala de aula para início de um trabalho que lhes auxilie no enfrentamento ao grande desafio de ser professor no século 21. Os jovens e crianças, por sua vez, quando chegam no espaço escolar, sentem que as relações são diferentes das relações familiares, e a adaptação a esse ambiente não depende apenas do jovem; depende também da forma como é acolhido.

O acolhimento significa cuidado em prol do bem-estar físico e emocional. O acolhimento contribui para estabelecer vínculo e responsabilização das equipes escolares com os alunos e aumentar a capacidade de escuta das necessidades percebidas, ampliando as possibilidades de intervenção junto aos atores escolares para que o adolescente sinta-se bem no ambiente escolar. O ato de escutar é o momento em que os profissionais da educação utilizam seus saberes para reverem planejamentos, e constroem perspectivas de ações que atendam as especificidades de seus alunos, pressupondo envolvimento de toda equipe escolar que, ao assumir postura de escuta, torna-se mais apta a dar respostas acolhedoras e inclusivas. No caso de jovens em LA, o desafio se torna ainda maior.

Nossa sociedade passa por grandes transformações, vivemos num mundo cheio de incertezas. Como diz o sociólogo Bauman (2001), vivemos numa “modernidade líquida”. O autor cria esse conceito, a fim de fazer uma crítica à realidade de consumo, da despersonalização do mundo, desprovidos, segundo ele, da cooperação interpessoal. A escola que tem como princípio que o acolhimento deve ser mais tolerante, levando em consideração o que seus alunos precisam para se desenvolverem. Saber conversar e ouvir é um aprendizado que todos precisam adquirir (pais, alunos, professores e sociedade), para que se torne possível o desenho de um diagnóstico a partir do aluno real percebido na concretude de sua existência, e não apenas o idealizado. Para viver uma escola democrática e acolhedora, é preciso valorizar princípios diferentes daqueles valorizados na sociedade de consumo, onde tudo é permitido para se “ter”. Acolher é, portanto, ajudar o jovem na construção do “ser”, de sua identidade, por meio da atividade de escuta, de diálogo, com tomadas de decisões sucessivas que promovam a aprendizagem de valores e virtudes. Uma escola acolhedora existe para incluir a todos e possibilitar oportunidades iguais de crescimento e desenvolvimento intelectual, social, afetivo e cultural.

3.2 Garantias socioeducativas legais

Para Ghanem (2004) a oferta de educação escolar parte do princípio de que deve ser assegurada a todos uma educação escolar pública de qualidade, incluindo os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio fechado, semiliberdade e aberto, e egressos do Sistema Socioeducativo. De acordo com Santos (2001), os programas socioeducativos destinados a adolescentes infratores com medidas judiciais, são questionados pela sociedade contemporânea, apresentando a preocupação com a punição do adolescente infrator. A medida socioeducativa remete a um controle social exercido de forma repressiva pelo Estado, trazendo diferentes significados para o adolescente.

A medida socioeducativa, seja pena, ou seja, sanção, significa, para seu destinatário, a reprovação pela conduta ilícita, providência subsequente que carrega em si, seja a consequência restritiva ou privativa de liberdade, ou até mesmo modalidade de simples admoestação, o peso da aflição, porque sinal de reprovação, sinônimo de sofrimento, porque segrega do indivíduo um de seus bens naturais mais valiosos, a plena disposição e exercício da liberdade (KONZEN, 2005, p. 63)

O ECA estabeleceu limites à ação do Estado, do Juiz, da Polícia, dos adultos e mesmo dos pais, embora ainda não tenha conseguido alterar significativamente a realidade das crianças e dos adolescentes. Parte significativa da sociedade considera que o ECA reforçou a impunidade dos delitos cometidos por adolescentes. De acordo com o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Resolução 133, artigo 2º):

Compete ao Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente promover, defender e controlar a efetivação dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, coletivos e difusos, em sua integralidade, em favor de todas as crianças e adolescentes.

Desse modo, todos devem ser reconhecidos e respeitados como sujeitos com direitos e pessoas com condição peculiar de desenvolvimento na sociedade. O atendimento socioeducativo é oferecido pelas instituições escolares no sentido de garantir o efetivo direito à educação dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, procurando dirimir desigualdades e inquietudes advindas de situações enfrentadas pelos adolescentes. O Conselho Nacional de Educação, através da Resolução 3/2016, no artigo 7º, preconiza a garantia e a permanência escolar:

Art. 7 – Os sistemas de ensino devem assegurar a matrícula de estudante em cumprimento de medidas socioeducativas sem a imposição de qualquer forma de

embaraço, preconceito ou discriminação, pois se trata de direito fundamental, público e subjetivo. § 1º A matrícula deve ser efetuada sempre que tiver demanda e a qualquer tempo. § 2º A matrícula deve ser assegurada independentemente da apresentação de documento de identificação pessoal, podendo ser realizada mediante a autodeclaração ou declaração do responsável. § 3º Caso o estudante não disponha, no ato da matrícula, de boletim, histórico escolar, certificado, memorial ou qualquer outra documentação referente a sua trajetória escolar expedida por instituição de educação anterior, deverá ser realizada avaliação diagnóstica de definição da série ou ciclo, etapa ou modalidade mais adequada ao seu nível de aprendizagem. §4º Para adolescentes já matriculados, logo após a definição da medida, deve ser feita articulação com a sua rede de ensino, com vistas à garantia da continuidade da escolarização em sua escola de origem ou escola de sua comunidade, sempre que não inviabilizado pela medida socioeducativa aplicada e respeitado seu interesse. § 5º Caso o estudante retorne a sua escola de origem, após cumprimento de internação provisória, a instituição de ensino deve viabilizar a recuperação do rendimento escolar, sem considerar as respectivas faltas do período.

O direito à educação, previsto em diversas normas e leis, como na Constituição Federal de 1988, LDB e ECA, é um direito humano, universal e constitucionalmente garantido com a efetivação da oferta do ensino, na sua integralidade, aliando aspectos culturais e artísticos, possibilitando o acesso de todas as pessoas às políticas públicas educacionais.

3.3 Ações desenvolvidas por profissionais da educação

A premissa maior dos agentes escolares é trabalhar para a melhoria da aprendizagem dos educandos. A intenção é que o educando, sendo este criança, jovem ou adulto, faça parte de um processo de aprendizagem em que todos os seus esforços estejam voltados em função desse propósito, organizado mediante movimento de reorientação curricular, com atuação de práticas docentes em que também ocorrem propostas de gestão e iniciativas de formação dos professores. (CECCON *et al.*, 2009). A Resolução SE 52 de 14/08/2013, dispõe sobre perfis, competências e habilidades dos profissionais da rede estadual:

Conhecer os problemas e conflitos que afetam o convívio social (saúde, segurança, dependência química, educação para o trânsito, pluralidade cultural, ética, sustentabilidade ambiental, orientação sexual, trabalho e consumo) e compreender como eles podem provocar preconceitos, manifestações de violência e impactos sociais, políticos, econômicos, ambientais e educacionais, reconhecendo a si mesmo como protagonista e agente transformador no âmbito da atuação profissional. (SÃO PAULO, 2013, s.p.).

Esta resolução afirmou a necessidade do educador “compreender que vive em uma sociedade heterogênea e plural, onde se deve respeitar e valorizar as diferenças” (BRASIL, 2016, s.p.), apregoando a promoção de uma educação de qualidade que considera as

implicações éticas e políticas. Além disso, a Resolução 3/2016, do Conselho Nacional da Educação afirmou que a escolarização em atendimento socioeducativo deve atentar para o acompanhamento pedagógico, garantindo o sigilo e a participação de famílias nos processos e na gestão democrática. Portanto, a escola deve dispor de instrumentos e recursos para dirimir os conflitos que surgem na convivência diária. Como ressalta Andrade (2007, p. 42):

[...] a escola é encarregada de formar valores e habilidades pró-sociais que motivem para a convivência, valendo-se, inclusive, dos conflitos gerados pelo encontro de diferenças, assim como, particularmente, de situações mais graves que ameaçam os vínculos grupais, como é o caso da violência.

Diante do exposto, salientamos que a escola é responsável por trabalhar o processo de socialização importante para a sobrevivência e a convivência em sociedade, além de poder intermediar conflitos e apresentar estratégias de evitar a violência no âmbito escolar. São exemplo dessas ações o que já discutimos no capítulo 2, sobre o uso de tecnologias nas aulas de geografia. A Promotora Marcela Marinho Rodrigues, elenca várias possibilidades de ações educativas para os menores em conflito com a lei e em vulnerabilidade social, ao analisar as boas práticas de execução de medidas socioeducativas no estado do Paraná (2009). Listamos algumas: cursos profissionalizantes e atividades, como reforço escolar, *biscuit*, mosaico, garçom, culinária, violão, música, artesanato, karatê, auxiliar de cabeleireiro, auxiliar de cozinha, panificação, costura industrial, yoga, teatro, xadrez, espanhol, serviços de escritório, desenvolvimento de horta e estufa para cultivo de flores, restauração de móveis, sem contar o lazer e o esporte. Cada programa com sua particularidade, no entanto, em comum observamos o esforço de todos os envolvidos em auxiliar os jovens a ressignificar suas narrativas de vida, que são atendidos junto a suas famílias. Isso também colabora para que seja possível uma melhor contextualização do trabalho, já que utilizar o repertório sociocultural próximo ao universo dos adolescentes é uma estratégia importante para a educação.

A forma como eram aplicadas as sanções normalizadoras, não só em orfanatos, mas em todos os sistemas disciplinares, na essência, funcionam como uma forma de mecanismo penal. Por isso, a disciplina imposta nas instituições de atendimento à criança e ao adolescente cria a subordinação irreversível de uns em relação a outros, impedindo qualquer desenvolvimento de personalidade ou identidade; ao mesmo tempo em que, assim como a punição, aplica-se seletivamente a certos indivíduos.

Para Zenaide (2003), os conflitos são neutros, as suas manifestações construtivas ou destrutivas dependem da forma como o indivíduo lida com eles. Consequentemente, quando

alguém se envolve com o conflito, mas nem sabe como lidar com ele, o resultado também é desastroso. Isso porque o foco não é compreender quais são os diferentes interesses, as aspirações e os desejos em jogo, negociar e resolver a questão em pauta, mas atacar e destruir os outros. Porém, o lado positivo é o desenvolvimento de um amplo repertório de formas de lidar produtivamente com os conflitos inerentes à vida diária. E esse repertório está à disposição de quem quiser construir uma cultura de diálogo e gestão de conflitos nas escolas.

3.4 Atuação de instituições no tratamento do adolescente em conflito com a Lei

FIGURA 1: Rede Local entre a escola e as demais políticas públicas e equipamentos sociais



Fonte: Banco de imagens EFAP.

Santos (2001) ressalta que com a implementação do regime de LA, as instituições encarregadas de socializar as novas gerações, passam a ser vistas como mediadoras de conflitos, perpassando pela reconstrução da complexidade das relações que estão presentes no espaço social. Assim, um dos mais complexos desafios sociais, diz respeito ao embate ético em que se confrontam crenças e valores na busca do pleno desenvolvimento humano, conciliado a uma convivência pacífica entre as diversas nações e povos. Por isso, nas sociedades democráticas, esse desafio se intensifica, uma vez que, por princípio, devemos garantir a cada um indistintamente, a igualdade de direitos, para uma vivência social efetivamente justa, participativa e, portanto, responsável.

Em seus estudos, Goffman (2015) classificou abrigos, orfanatos, escolas militares, quartéis, mosteiros, conventos, institutos correccionais e prisões como instituições totais, as

quais agem sobre todas as dimensões do ser humano, suprimindo a sua individualidade em favor da coletivização. Segundo a Lei nº 8.242, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, de 12 de outubro de 1991, foram estabelecidos limites à ação do Estado, do Juiz, da Polícia, dos adultos e mesmo dos pais; ainda assim, não se conseguiu alterar significativamente a realidade das crianças e dos adolescentes.

3.4.1 Instituição escolar e a educação em seu papel humanizador

Segundo análises de Ghanem (2004), na oferta de educação escolar, há o princípio assegurado a todos de uma educação escolar pública de qualidade, incluindo os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio fechado, semiliberdade e aberto, e egressos do Sistema Socioeducativo. Nessa perspectiva, como ressalta Abramovay (2006), a escola consiste em um ambiente de uma diversidade de conflitos, entre os quais os de relacionamento, pois nela convivem pessoas de variadas idades, origens, sexos, etnias, condições socioeconômicas e culturais. É necessário que todos na escola estejam preparados para o enfrentamento da heterogeneidade e das tensões próprias do relacionamento escolar, que muitas vezes podem gerar dissenso, desarmonia e até desordem. Para Ceccon (2009), as crianças, o jovem ou adulto precisam fazer parte de um processo de aprendizagem em que todos os seus esforços estejam voltados em função desse propósito, organizado em um movimento de reorientação curricular, com atuação de práticas docentes, em que também ocorrem propostas de gestão e iniciativas de formação dos professores.

A Resolução SE 52 de 14/08/2013, dispõe sobre perfis, competências e habilidades de profissionais da educação da rede estadual de ensino, incluindo a competência do educador. Essa resolução afirmou a necessidade de: “Compreender que vivemos em uma sociedade heterogênea e plural, onde se deve respeitar e valorizar as diferenças”. (SÃO PAULO, 2013, p. 3), destacando a promoção de uma educação de qualidade que considera as implicações éticas e políticas do trabalho do educador. Assim, a escola precisa dispor de instrumentos e recursos para dirimir os conflitos surgidos na convivência diária. Como ressalta Andrade (2007, p. 42) ao entender que:

[...] a escola é encarregada de formar valores e habilidades pró-sociais que motivem para a convivência, valendo-se, inclusive, dos conflitos gerados pelo encontro de diferenças, assim como, particularmente, de situações mais graves que ameaçam os vínculos grupais, como é o caso da violência.

Para Abramovay (2003), a execução da LA pressupõe estreita articulação e integração com os órgãos, entidades e instituições governamentais e não governamentais que desenvolvam ações na área da infância e juventude. Esse atendimento em meio aberto levará o adolescente a compreender os limites de sua liberdade, sua reintegração à comunidade, à escola e ao mercado de trabalho. Com base nos estudos desenvolvidos por Ceccon (2009), constatamos que na escola, os conflitos surgem e se manifestam de diversas formas. Muitos deles compõem o cotidiano de nossos alunos e se constituem em práticas saudáveis para o desenvolvimento humano, tais como os conflitos nas brincadeiras, jogos, práticas esportivas, entre outros. Por outro lado, muitos tomam rumos indesejados e transformam-se em agressividade, atos de indisciplina, indiferença, depredação do patrimônio escolar, atitudes de preconceito e discriminação.

Segundo Ceccon (2009) uma das propostas para o enfrentamento a esses conflitos é uma discussão sobre o currículo, que venha a ensinar um movimento de reorganização curricular, práticas docentes, propostas de gestão e iniciativas, de formação de educadores. Essa discussão curricular se funda nos estudos e pesquisas sobre inclusão. Para se efetivar o processo de inclusão, é necessário compreender o currículo como um movimento, um processo social, histórico e cultural. Nunes (2011) contribui nessa perspectiva ao compreender que a avaliação precisa ser configurada como um instrumento significativo para a aprendizagem, sendo necessário um olhar sobre o processo, uma vez que a Unidade Escolar é uma criação e recriação da cultura, sendo um processo social permanente, o que pressupõe considerá-lo como sujeito da cultura.

De acordo com a LDB, é um direito do aluno estar em contato com o apoio pedagógico especializado, bem como os recursos materiais e pedagógicos que facilitam o processo de ensino-aprendizagem, estando explícito na proposta curricular que a escola propõe. Conforme Lorenzetti (2008) as crianças e os adolescentes devem ser incentivados e motivados pelos profissionais, de modo que possam aprender em um novo ambiente, fora do seu convívio familiar, ao qual estão acostumados, a fim de trazer benefícios para sua vida pessoal e social e projetar desafios para o futuro, tendo a escola como um dos principais meios necessários, com mecanismos adequados para o desenvolvimento de sua vida em sociedade.

Com base nos estudos de Lorenzetti (2008), assim como em qualquer etapa da vida acadêmica ou escolar do indivíduo, é importante que o conteúdo teórico seja contextualizado com a realidade pessoal de cada educando, sendo assim, cabe salientar que a escola dissociada da vida de seus alunos não terá condições de estabelecer o processo de ensino-aprendizagem.

Bobbitt (2004) arrazoa que para o trabalho educativo seja tido como significativo precisaria haver uma especificidade e um objetivo a atingir, sendo que este será concretizado de acordo com a atuação do gestor e do corpo docente, havendo a necessidade de um planejamento e condução do que se propõe.

Ainda de acordo com Nunes (2011), a dimensão política e social deve ser considerada como humanizadora, de formação dos sujeitos envolvidos no processo educativo, incluindo as dimensões éticas, culturais, estéticas e de autonomia intelectual. Dessa forma, a sociedade, marcada historicamente pela exclusão social, deve receber um trabalho político-pedagógico pautado na inclusão social, na construção democrática, na participativa e na superação das desigualdades sociais. Podemos, assim, dizer que uma escola que não diferencia o seu currículo, não usa modelos inclusivos, forçosamente não promove a igualdade de oportunidades entre os seus alunos. Roldão (2003) entende que essa diferenciação acontece no âmbito de uma escola comum a todos os alunos, e não a perspectiva histórica de diferenciação curricular que era uma forma de sancionar a estratificação social mediante o currículo escolar.

Para Campos (2002), quando se aborda a necessidade da diferenciação curricular, é comum atribuir essa responsabilidade ao professor. Os professores tradicionais mantêm-se em modelos não diferenciados. Assim, a escola compõe uma estrutura com uma inércia organizacional de dimensão considerável e, por fim, os alunos são agrupados aleatoriamente em grupos, denominados turmas ou classes que permanecem estáveis ao longo de vários anos. Entretanto, se tal agrupamento não for desmembrado em função das atividades, do nível dos alunos e dos projetos, torna-se uma limitação, dado que é um grupo artificial e aleatório de aprendizagem. Por vezes, o maior ou menor sucesso dos alunos na escola depende deste mecanismo puramente aleatório, ou seja, se estivesse em outra classe, o sucesso do aluno poderia ser completamente diferente. Por outro lado, horários, espaços, equipamentos, materiais representam importantes constrangimentos para realizar uma diferenciação curricular e que não são possíveis de remover por uma vontade solitária.

Com base nos estudos desenvolvidos por Roldão (2003), a diferenciação do currículo é uma tarefa da escola no seu todo. Como a coesão do coletivo, a escola pode incentivar a confiança para que sejam desenvolvidos projetos inovadores e que permitam ao professor assumir riscos. A visão, dessa forma, é da dinâmica da inclusão escolar estar apoiada sobre a iniciativa, os valores e as práticas de inovação, principalmente do professor. Finalmente, Campos (2002) afirma em seus estudos que a tarefa do professor em um mundo em mudança é praticamente impossível quando está sozinho, devido às dimensões dos desafios que lhe são colocados. É imprescindível um trabalho multidisciplinar e, conseqüentemente, a

diferenciação do currículo torna-se uma tarefa do coletivo da escola, englobando mais do que a gestão da sala de aula.

Segundo Morin (2008), educar significa transformar relações, o modo de pensar e agir socialmente. A educação como um ato político coloca o sujeito à realidade de forma crítica e consciente para que possa compreender, apropriar-se e interferir na realidade. Já para Freire (1983a, p. 183), a relação professor-aluno é baseada nos falsos valores de que um sabe tudo e o outro nada sabe, cultivando-se assim o silêncio e tolhendo-se a criatividade, estimulando assim o interesse dos opressores. Freire (1983) considerou que a educação pode igualar e recuperar a humanização, já que é na escola que o ser humano se vê como igual, onde obtém a possibilidade de ter sonhos e objetivos comuns, sem distinção de classe ou credo. Porém, ressaltamos que dentro de nossas escolas ocorrem conflitos ligados à violência gerada fora dos seus muros, problemas ligados à discriminação social, aos quais esses alunos estão submetidos diariamente. Portanto, com relação a essas violências, ressaltamos que gerações de alunos passam fechados no seu silêncio, bem-comportados, sem desejo, sem palavras, sofrendo um sufocamento progressivo, submetidos à vontade dos professores, da instituição, mais desesperados, talvez, do que aqueles que se revoltam.

O educador sabe que sua atuação tem uma influência enorme sobre o estado emocional dos jovens que estão sob sua responsabilidade e não pode se esquivar de conhecer o que fazer para ajudá-los de maneira eficiente. Não basta mais cumprir bem o dever de ensinar os conhecimentos já estabelecidos pela ciência, é preciso garantir o acesso e a permanência à escolarização dos adolescentes em medidas socioeducativas permitindo o aprendizado para a cidadania e o protagonismo. Por intermédio do Protagonismo Juvenil, poderão ser criados espaços para que o jovem possa participar de projetos e ações desde sua elaboração, execução e avaliação, estimulando a participação tanto na escola como além do ambiente escolar.

A escola precisa estar sensível às tensões que se estabelecem entre os alunos, seja por motivos de competição entre si, seja por conflitos familiares. A mera imposição de normas como se estas fossem a representação da ordem única não dá conta de educar, pois acaba tornando o aluno que as transgride a encarnação da desordem. O domínio das regras tende a uniformizar o comportamento dos alunos, deixando de perceber que a indisciplina e a violência podem ser a expressão de resistência da multiplicidade em se tornar homogênea. É por isso que a construção jurídica precisa ser constantemente revista.

Sendo o protagonismo próprio de ambientes democráticos, envolve regras. Diante das regras, dos limites e sanções, o protagonismo dá ao jovem, no lugar de punição autoritária,

oportunidade de responsabilizar-se por suas escolhas, com negociação, argumentação, propiciando reflexão, tomadas de consciência sucessivas, expressão de sentimentos, incluindo perdão, arrependimento, quando for o caso. Um representante da Justiça Restaurativa afirma:

No protagonismo, nos momentos dos círculos restaurativos, o aluno passa a ter voz tanto nos pedidos de desculpas quanto nas responsabilidades assumidas para a reparação dos danos. É o próprio aluno que se explica, se defende, aponta as causas e as consequências, se responsabilizando por elas. (SUPLEMENTO PEDAGÓGICO APASE, 2017, p. 05)

O protagonismo provoca uma relação dinâmica entre conhecimento, educação, formação, mas também responsabilização e criatividade, bem como o fortalecimento do espírito de cidadania, ética, responsabilidade, na medida em que valoriza as expressões juvenis. É reconhecida a necessidade de que a escola precisa ser apoiada por todos, tanto por esforços governamentais, como pela iniciativa privada. Sobretudo, no que se refere aos resultados que precisamos alcançar quanto ao acesso ao conhecimento e aprendizagem de todos os alunos, por meio de uma inclusão justa e qualificada.

3.4.2 Atos infracionais cometidos por crianças e adolescentes e a atuação da Polícia nesses casos

Com base na Constituição Federal, a Polícia é responsável pela política de segurança pública; sendo assim, ela se centraliza nas esferas federais, estaduais e municipais. Nessa visão, a função da Polícia Militar é atuar de forma ostensiva na preservação da ordem pública. Em outras palavras, agir sobre a prevenção de prática dos atos infracionais contra a lei criminal por parte de adultos, adolescentes ou crianças. Dessa forma, a responsabilidade da Polícia Militar também consiste em repreender os atos fora da lei e agir utilizando a força, mas sem oferecer abuso ou omissão, quando eles estão para ser ou acabaram de ser praticados; e se deixar de atuar, estará omitindo-se. Porém, conforme análises de Muniz e Paes-Machado (2010), se atuar com violência desnecessária, estará cometendo abuso de poder, o que também não é o adequado. Já para Porto (2004), cabe à Polícia Civil investigar a prática desses atos infracionais contra a lei criminal e reunir provas para que a justiça possa julgar os seus autores; e ao Conselho Tutelar, aplicar medidas no caso de crianças. Tanto a Polícia Militar quanto a Polícia Civil têm o dever de conhecer e aplicar o ECA, cuidando para que tenham garantidos todos os direitos fundamentais previstos em lei e respeitem os deveres básicos da cidadania. Para tanto, destacamos que todos os direitos dos cidadãos devem ser

garantidos com prioridade, de forma que nenhum policial se omita ao encontrar meninos ou meninas pedindo esmolas, dormindo nas ruas, usando drogas, vitimizando alguém ou sendo vitimizados por alguém. A Polícia tem o dever de fazer os encaminhamentos previstos em lei, assim como qualquer cidadão, e caso a criança ou o adolescente for ameaçado ou tenha violado seus direitos, essa mesma criança ou adolescente deve ser encaminhado imediatamente aos serviços de atendimento social do município.

Com base nos estudos propostos por Muniz e Paes-Machado (2010), a Polícia Militar é responsável pelo encaminhamento de crianças e adolescentes que praticam atos infracionais contra a lei criminal, sendo que estes devem ser tratados com base na legislação prevista no ECA. Tal legislação define que ao ato infracional corresponde medida de proteção aplicada pelo Conselho Tutelar. Consequentemente, os que praticaram atos infracionais serão encaminhados a um programa de proteção indicado por técnicos, de acordo com as especificidades de cada caso, para que tenham atendimento psicológico, pedagógico e social.

Segundo Silva (2001), em todos os casos, a criança deve ser encaminhada ao Conselho Tutelar, que recebendo relatório da equipe interdisciplinar, adotará a melhor solução para a defesa da sociedade contra essas agressões e também defendendo a criança das influências que fizeram com que as infrações fossem realizadas. Se for adolescente, deve ser encaminhado para a Polícia Militar e, em seguida, à Delegacia de Polícia Civil, para que a infração cometida seja apurada e o caso, encaminhado ao promotor de justiça, que tomará as providências para instaurar ou não processo, garantindo a ampla defesa e a presunção de inocência, apurando se o adolescente é de fato autor ou não de ato infracional contra a lei criminal. A situação poderá culminar em uma sentença que declare o adolescente inocente ou julgado culpado, submeta-o à aplicação ou não de medidas socioeducativas. Para Porto (2004), a Constituição determina à Polícia Civil as funções de polícia judiciária e a apuração de atos infracionais contra as leis criminais, também denominadas infrações criminais, crimes ou delitos. Assim, quando se trata do cometimento de ato infracional contra a lei criminal por adolescentes ou crianças, à Polícia Civil cabe apurar os fatos e reunir provas para que a Justiça possa julgar o suposto adolescente infrator. No caso de crianças, o Conselho Tutelar aplicará as medidas cabíveis a cada caso.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) trata do conceito de dignidade da pessoa humana como igualdade de direitos a homens e mulheres, e do favorecimento ao progresso social focado em melhores condições de vida da pessoa. Muitos acreditam que a falta de punição faz aumentar os casos de crime. Porém, o Brasil é um dos países que mais pune, com prisões superlotadas. Apesar disso, os índices de violência não diminuíram, pelo

contrário, aumentaram. A violência diminuiu em países que investiram em educação e não em prisões.

3.4.3 Atuação da Fundação Casa

Com base nos estudos publicados por Massaro (2010), em tempos remotos, a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor – Febem, ficou conhecida pelas fugas, rebeliões, denúncias de maus-tratos aos adolescentes. Assim, houve várias denúncias encaminhadas ao MP, à Organização dos Estados Americanos – OEA, e para várias instituições de direitos humanos. Com o fracasso da Febem, foi estabelecido um projeto de lei em 2006, visando o atendimento aos adolescentes que cumpriam medida socioeducativa na Fundação Casa, que significa Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente.

No plano de gestão da Fundação Casa, há quatro gerências da parte pedagógica, sendo: o atendimento na área escolar formal, a educação profissional, a educação física e esportes, a arte e cultura. As atividades de arte e cultura são desenvolvidas em parceria com Organização Não Governamental – ONGs, como a Ação Educativa e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária - Cenpec, em São Paulo, duas outras no interior e o Projeto Guri, que atende todo o estado, além das 24 unidades chamadas de gestão compartilhada, em que toda a área pedagógica fica sob a responsabilidade de outras ONGs, na qual cada jovem tem duas atividades de arte e cultura por semana (SOUZA; VENÂNCIO, 2011).

Portanto, o objetivo da Fundação Casa centraliza-se em executar, direta ou indiretamente, as medidas socioeducativas com eficiência, eficácia e efetividade, garantindo os direitos previstos em lei e contribuindo para o retorno do adolescente ao convívio social como protagonista de sua história. Olic (2017) comenta que a referência é o atendimento ao adolescente autor de ato infracional, pautando-se na humanização, personalização e descentralização na execução das medidas socioeducativas, na uniformidade, no controle e na avaliação das ações e na valorização do servidor. De uma organização criada, em tempos que os valores democráticos haviam sido suspensos, sendo a violência constante no que se chamava de atendimento aos menores infratores, rompendo paradigmas na concepção do que é a segurança em medidas socioeducativas.

3.4.4 Atuação do CRAS

Para Olic (2017), o CRAS consiste na porta de entrada da política pública para a assistência social. Geralmente, encontra-se presente nas localizações de maior vulnerabilidade social, sendo responsável por oferecer Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família - PAIF, juntamente ao Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos - SCFV. Para tanto, o CRAS auxilia a população, visando sempre à qualidade de vida e à igualdade social. Mais detalhadamente, o CRAS é uma unidade pública estatal descentralizada da política de assistência social, sendo responsável pela organização e a oferta dos serviços socioassistenciais de Proteção Social Básica do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, em áreas de vulnerabilidade e risco social dos municípios. Como principais funções, destacamos: ofertar o serviço PAIF e outros serviços, programas e projetos socioassistenciais de proteção social básica para as famílias, seus membros e indivíduos em situação de vulnerabilidade social; articular e fortalecer a rede de Proteção Social Básica local; prevenir as situações de risco em seu território de abrangência, fortalecendo vínculos familiares, comunitários e garantindo direitos.

É por meio do CRAS que a proteção social da assistência social se territorializa e se aproxima da população, reconhecendo a existência das desigualdades sociais interurbanas e a importância da presença das políticas sociais para reduzir essas desigualdades. O CRAS previne situações de vulnerabilidade e risco social, bem como identifica e estimula as potencialidades locais, modificando a qualidade de vida das famílias que vivem nessas localidades.

De acordo com Pereira e Guareschi (2016), ao estabelecer o PAIF como prioridade dentre os demais serviços, programas e projetos de proteção social básica, que tem como principal foco de ação o trabalho com famílias, bem como ao territorializar sua esfera de atuação, o CRAS assume como fatores identitários dois grandes pilares do SUAS: a matricialidade sociofamiliar e a territorialização. Com a condição de possibilitar maior participação das famílias e da comunidade nos programas, serviços e projetos operacionalizados em uma unidade, o horário dos encontros pode ser flexível, com encontros até mesmo nos finais de semana e à noite. O horário de funcionamento do CRAS deve ser decidido em conjunto com as famílias referenciadas, ser amplamente divulgado e manter regularidade.

Não é recomendável, por exemplo, um novo horário de funcionamento em um curto período de tempo. Sendo assim, o conhecimento da legislação social é fundamental para o exercício profissional da equipe técnica do CRAS.

3.4.5 Atuação do CREAS

CREAS significa “Centro de Referência Especializado de Assistência Social” e consiste na porta de entrada pública para a assistência social direcionada aos casos e situações de ameaça ou violação dos direitos, tais como violências físicas, psicológica e sexual, tráfico de pessoas, cumprimentos de medidas socioeducativas em meio aberto, além de situações de risco pessoal e social. Beck (2011) relata que muitas vezes, o adolescente que praticou o ato infracional sofre preconceito na sociedade, pois é julgado e estigmatizado o tempo todo por ser considerado socialmente uma pessoa desviante, privado de exercer os seus direitos e deveres enquanto cidadão. Além disso, existe um alto índice de violências que esses adolescentes são vítimas, praticadas pela própria família ou pela comunidade.

A violência pode consistir em agressão física, que se trata do uso da força com o objetivo de ferir, deixando ou não marcas evidentes. São comuns murros, tapas, chutes e investidas com diversos objetos, além de queimaduras por objetos ou líquidos quentes. A violência física ocorre quando uma pessoa está em relação de poder em relação a outra pessoa, causa ou tenta causar danos não acidentais, por meio do uso da força física ou de algum tipo que possa provocar ou não lesões externas ou ambas. Segundo as concepções mais recentes, o castigo repetido, não severo, também se considera violência física. Essa violência pode se manifestar de várias formas, como tapas, empurrões, socos e queimaduras, entre outras formas. Há, inclusive, o tipo de violência psicológica ou agressão emocional, que é, às vezes, tão ou mais prejudicial que a física, uma vez que é caracterizada por rejeição, depreciação, discriminação, humilhação, desrespeito e punições exageradas, visto que se trata de uma agressão que não deixa marcas corporais visíveis, mas emocionalmente causa cicatrizes indeléveis para toda a vida.

De acordo com Barlow e Durand (2008), a violência emocional faz com que o outro se sinta inferior, dependente, culpado ou omissivo, e é um dos tipos de agressão emocional das mais terríveis. A mais violenta atitude com esse objetivo é quando o agressor faz tudo corretamente, impecavelmente certinho, mas não com o propósito de ensinar, e sim para mostrar ao outro o tamanho da sua incompetência. O agressor com esse perfil tem prazer quando o outro se sente inferiorizado, diminuído e incompetente. Normalmente, é o tipo de agressão dissimulada pelo pai em relação aos filhos quando esses não estão saindo exatamente do jeito idealizado. Para Goffman (2015), a violência verbal normalmente é concomitante à violência psicológica, visto que alguns agressores verbais dirigem a sua artilharia contra os outros membros da família, incluindo momentos em que estão na presença de outras pessoas.

Existe ainda a violência sexual, que são os casos de estupros cometidos dentro e fora de casa, com atos de força em que o agressor obriga alguém a manter relação sexual contra a sua vontade. A própria violência doméstica ocorre nas relações entre as pessoas da família, além da violência intrafamiliar, um problema social que afeta a sociedade e atinge, sobretudo, adolescentes com desvios no comportamento.

Para Fiori (2010) o CREAS visa acolher essas pessoas, de forma que haja a reconstrução ou construção do vínculo familiar e comunitário dentro de um contexto social que deve proporcionar a superação do conflito. Conseqüentemente, os serviços oferecidos pelo CREAS são vinculados à rede de serviços de assistência social, juntamente aos órgãos de defesa de direitos e políticas públicas que realizam estratégias no território nacional que fortalecem as possibilidades de inclusão social. Segundo Iamamoto (1997), o CREAS tem abrangência local, municipal ou do Distrito Federal, além de ter referência regional com o conjunto de municípios que atuam integradamente, buscando sempre a cobertura eficiente e completa na oferta de atendimentos envolvendo a assistência social.

De acordo com Marcon (2010), a proteção social descrita na assistência social, ao ter por direção o desenvolvimento humano e social e os direitos de cidadania, tem por princípios a matricialidade sociofamiliar, territorialização, proteção proativa, integração à seguridade social e a integração às políticas sociais e econômicas. Além disso, proteção social tem por direção o desenvolvimento humano e direitos de cidadania, que por sua vez, têm por garantias a segurança de acolhida; a segurança social de renda; a segurança do convívio ou vivência familiar, comunitária e social; a segurança do desenvolvimento da autonomia individual, familiar e social; e a segurança de sobrevivência a riscos circunstanciais. A Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social por meio do CREAS, é responsável pela política de prover atendimento e acompanhamento aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de LA e Prestação de Serviços à Comunidade - PSC, bem como aos seus familiares.

Todo o acompanhamento prestado pelo CREAS deve estar ligado aos demais órgãos que atendam os adolescentes – de acordo com a legislação vigente – para que a qualidade dos serviços seja continuamente aprimorada, conforme preveem os Sistemas Nacional, Estadual e Municipal de Atendimento Socioeducativo e seus respectivos Planos Decenais em vigência.

Apresentaremos o Plano de Trabalho de Atendimento aos Jovens em Medidas Socioeducativas no CREAS de Jales ao final deste trabalho, como anexo. (p. 90)

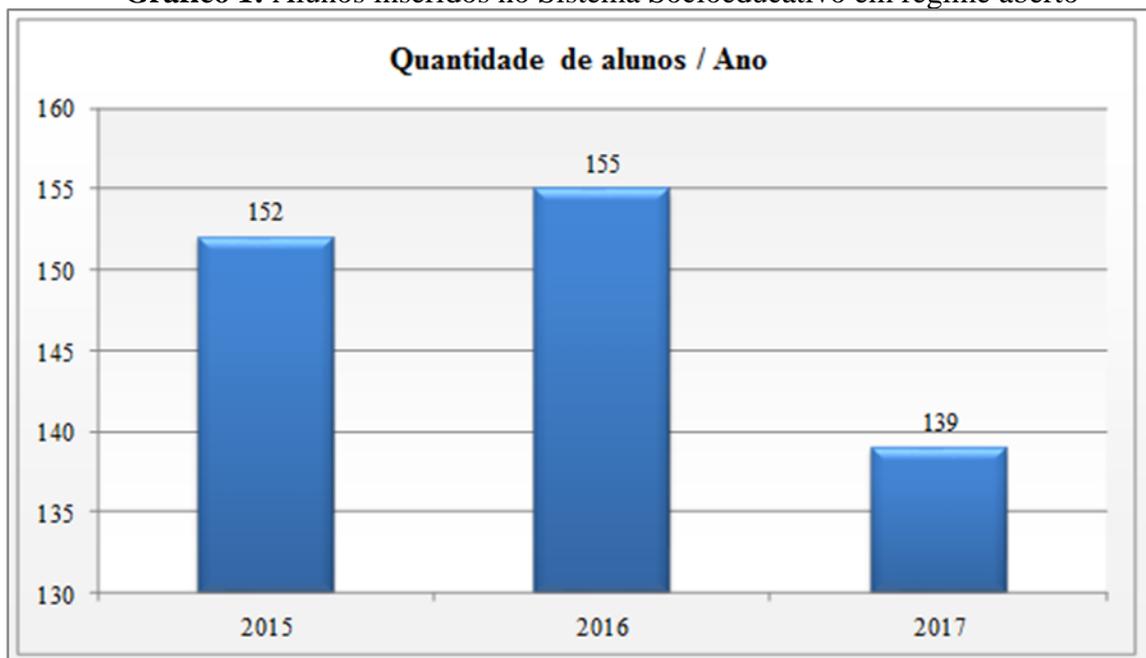
3.4.5.1 Atendimento aos jovens em Medidas Socioeducativas em 2015/2016/2017

De acordo com Fontelles, *et al.* (2009, p. 01), a pesquisa científica é:

a aplicação prática de um conjunto de procedimentos objetivos, utilizados por um pesquisador (cientista), para o desenvolvimento de um experimento, a fim de produzir um novo conhecimento, além de integrá-lo àqueles pré-existentes. Constituí-se, portanto, em etapas ordenadamente dispostas, de maneira lógica e racional, as quais o pesquisador deverá conhecê-las para aplicá-las convenientemente. Estas etapas, de maneira sucinta, incluem desde a escolha do tema a ser pesquisado, o planejamento da investigação, o desenvolvimento do método escolhido, a coleta e a tabulação dos dados, a análise dos resultados, a elaboração das conclusões, até a divulgação de seus resultados.

Diante do excerto acima, partiremos para a análise dos gráficos, haja visto que, primeiramente, foi feito um levantamento bibliográfico, bem como compilação de trabalhos publicados em revistas científicas, livros especializados, e em bases de dados sobre a temática estudada. Conforme considerações de Fontelles, *et al.* (2009, p. 01), a realização de uma pesquisa com o rigor científico que o método requer, pressupõe-se que o pesquisador escolha um tema de sua preferência, defina o problema a ser investigado, elabore um plano de trabalho consistente e, após a execução operacional desse plano, compile e analise os resultados obtidos, e escreva um relatório final, o qual deve ser redigido de forma bem planejada, lógica e conclusiva.

Gráfico 1: Alunos inseridos no Sistema Socioeducativo em regime aberto

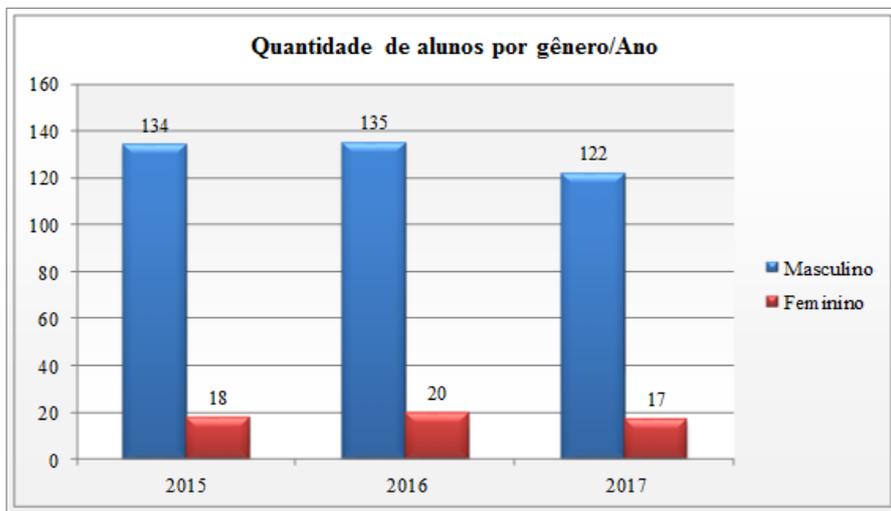


Fonte: Elaborada pela autora.

Conforme observado no gráfico acima, no ano de 2017, houve uma diminuição de 11% de alunos atendidos pelo CREAS comparado com o atendimento em 2016 em regime aberto. A justificativa da instituição deve-se ao fato de alguns atingirem a maioridade, e de outros terem ido para o regime fechado.

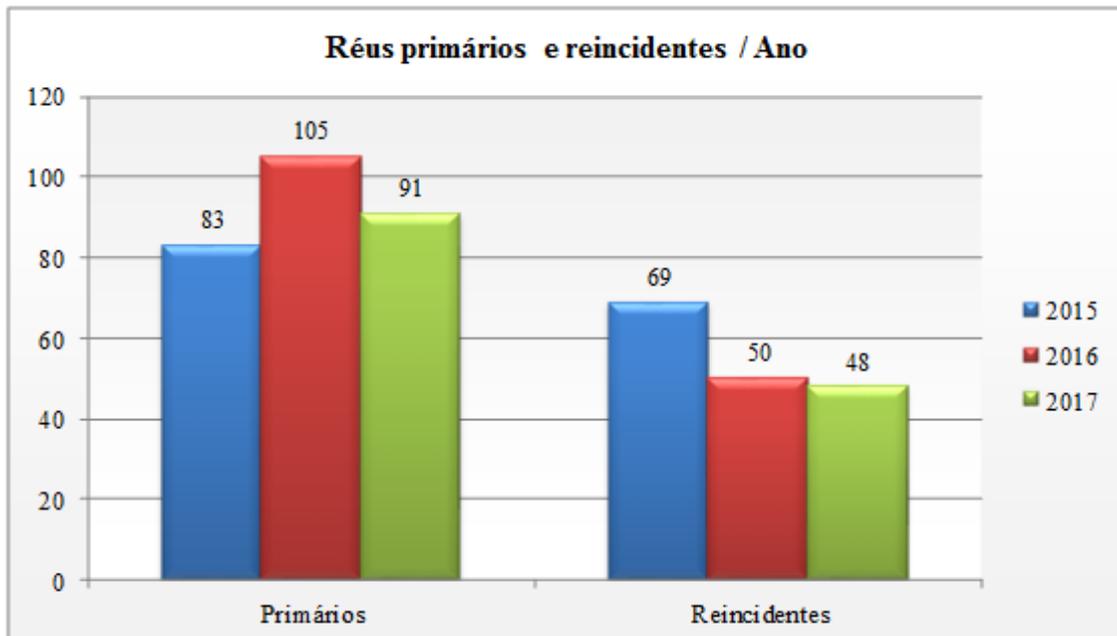
Segundo a pesquisa sobre a criminalidade atingir mais os adolescentes do sexo masculino, frisamos que os rapazes são incentivados a exercerem sua masculinidade nos espaços públicos e privados devido a cultura dominante pautada na heteronormatividade e na exacerbação da masculinidade e de ações agressivas relacionadas a virilidade. Diferentemente das meninas, os rapazes são incentivados a serem mais agressivos, impositivos e machões.

Gráfico 2: Diferenciação por gênero



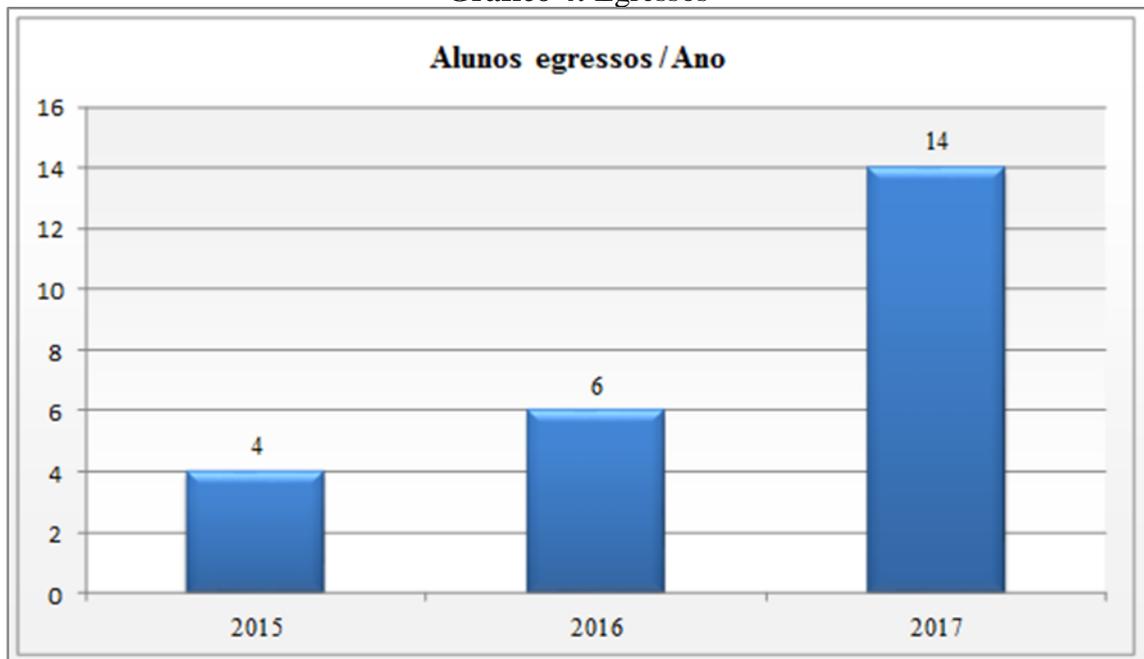
Fonte: Elaborada pela autora.

Quanto a análise do gênero, o número de adolescentes do sexo masculino (87%) predominou no ano de 2017, em relação ao gênero feminino (13%).

Gráfico 3: Réus primários e reincidentes

Fonte: Elaborada pela autora.

Os índices de reincidentes diminuíram 10% de 2015 em relação ao ano de 2017, coincidentemente os réus primários aumentaram 10% no mesmo período.

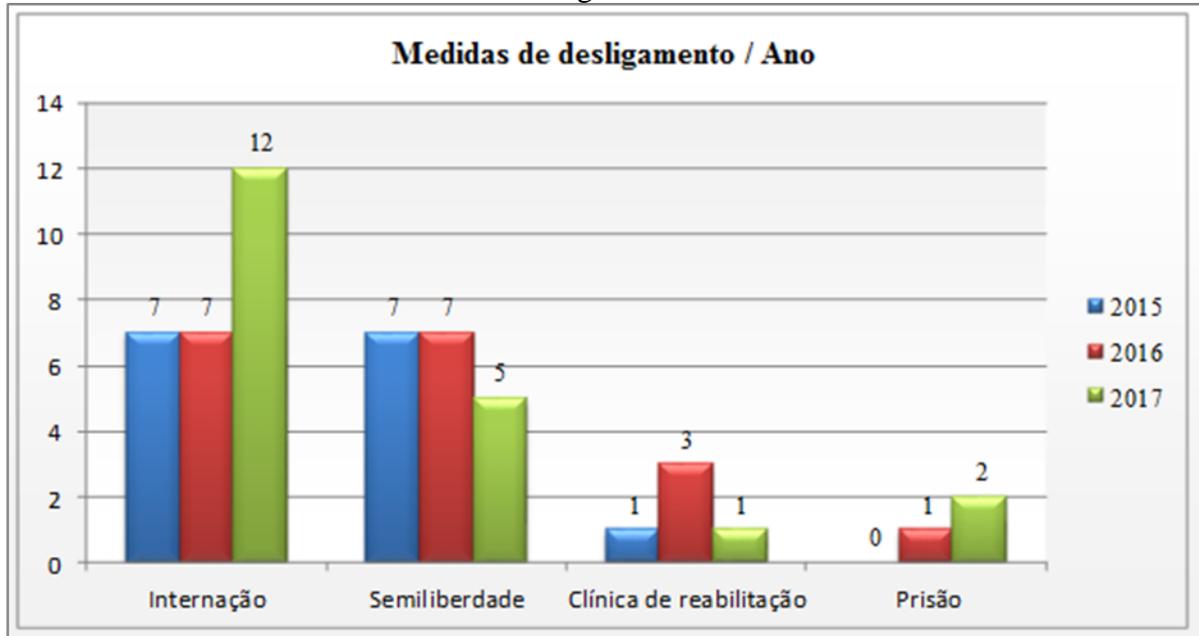
Gráfico 4: Egressos

Fonte: Elaborada pela autora.

O número de alunos egressos de 2015 a 2017 aumentou 187%, visto que os alunos que saíram do regime fechado foram para a LA, certamente por apresentarem uma boa conduta, e

por indicação dos técnicos da Fundação CASA, o juiz resolve que podem sair do regime fechado e irem para o regime de LA.

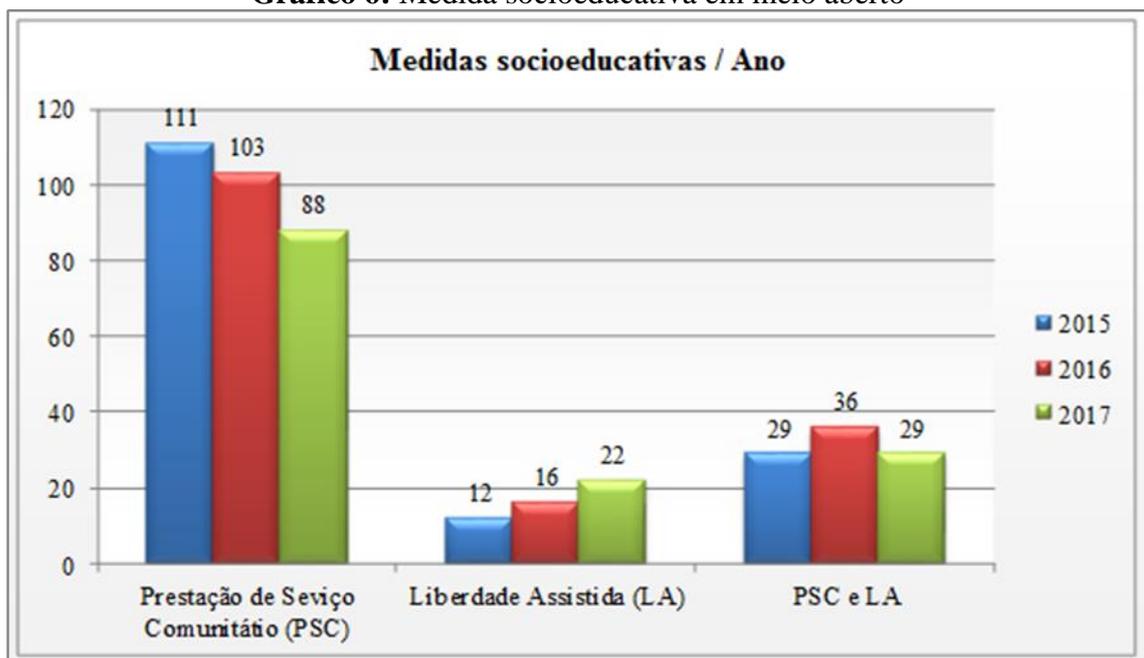
Gráfico 5: Desligamento meio aberto



Fonte: Elaborada pela autora.

Em 2017, houve um aumento significativo de internações. Esse desligamento significa que os alunos deixaram a LA ou PSC e foram para o regime de semiliberdade ou regime fechado, sendo o caso também de semiliberdade, clínica de reabilitação ou prisão

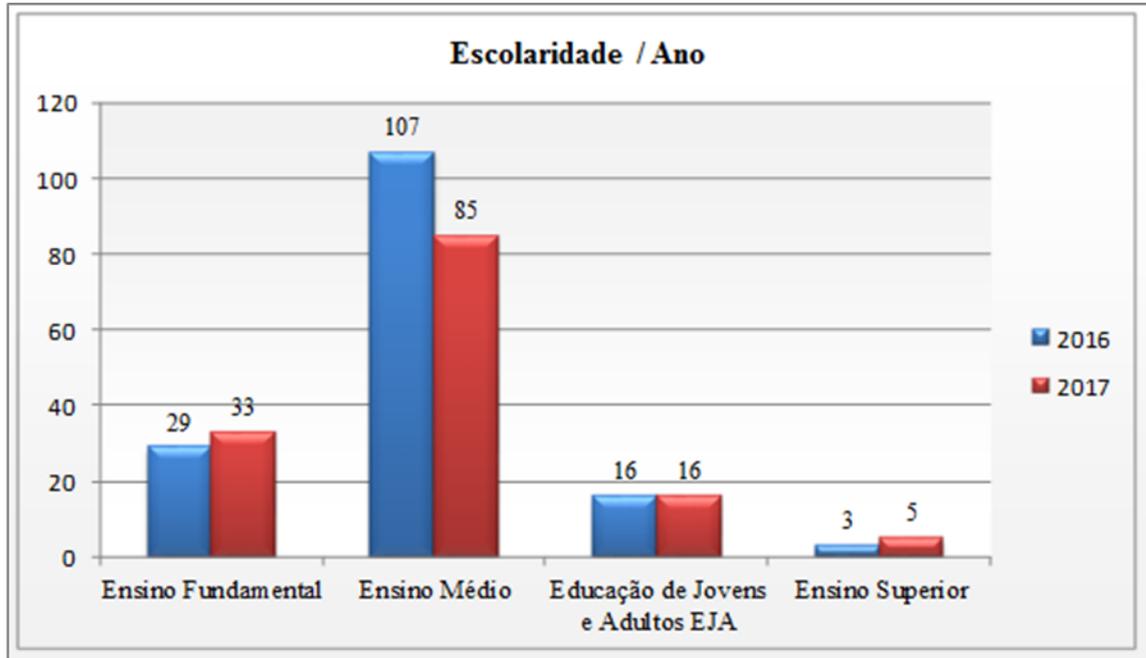
Gráfico 6: Medida socioeducativa em meio aberto



Fonte: Elaborada pela autora.

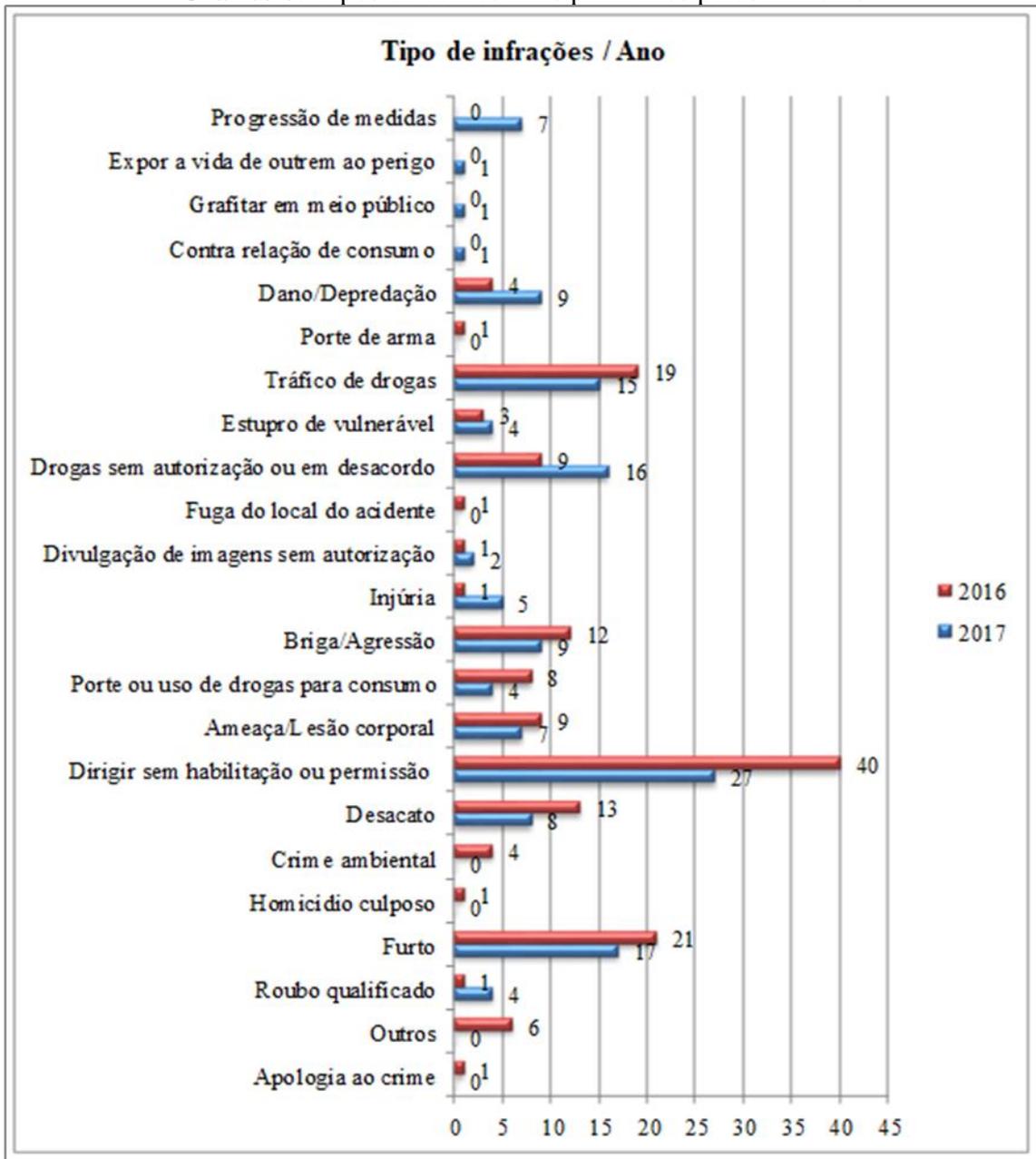
No ano de 2017, houve um aumento significativo de alunos atendidos em medidas socioeducativa de LA, e uma redução de PSC no mesmo período. Houve também um aumento de medidas cumulativas em 2016 em relação a LA e PSC.

Gráfico 7: Nível de escolaridade



Fonte: Elaborada pela autora.

A maioria dos alunos atendidos pelo CREAS em medidas socioeducativas de Jales/SP, são estudantes do Ensino Médio com idade entre 16 e 19 anos. Segundo informação da diretora do CREAS de Jales, o alto índice de infração por dirigir sem habilitação cometido pelos jovens, se justifica pelo trabalho ostensivo da Polícia Militar no controle do trânsito na cidade de Jales.

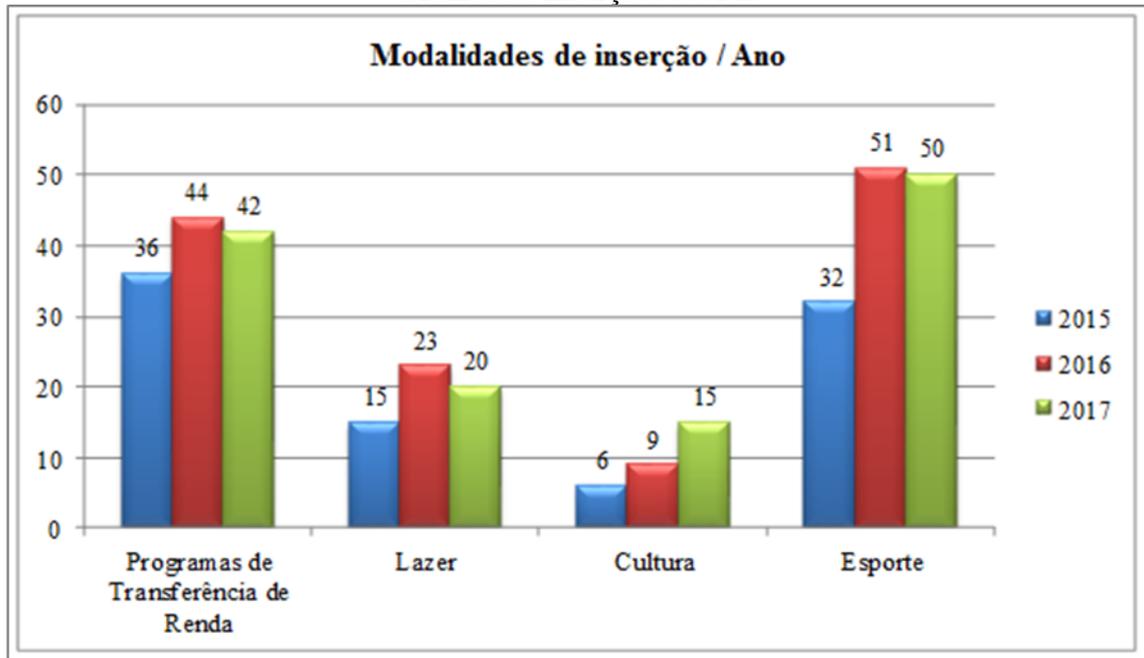
Gráfico 8: Tipos de delitos mais praticados pelos menores

Fonte: Elaborada pela autora.

De acordo com os dados obtidos, as infrações mais frequentes nos anos de 2016 e 2017 foram: Dirigir sem habilitação ou permissão do proprietário em via pública; Furto; e Tráfico de drogas. Os 40 adolescentes autuados por dirigir sem habilitação ou permissão em 2016, e 27 adolescentes autuados pelo mesmo ato infracional em 2017, revela um dado que nos chama atenção para a questão do poder aquisitivo desses adolescentes que possuem automóveis, ou das suas famílias que possuem condições para possibilitar aos adolescentes acesso aos carros e motos, mesmo sem a idade necessária para ter habilitação.

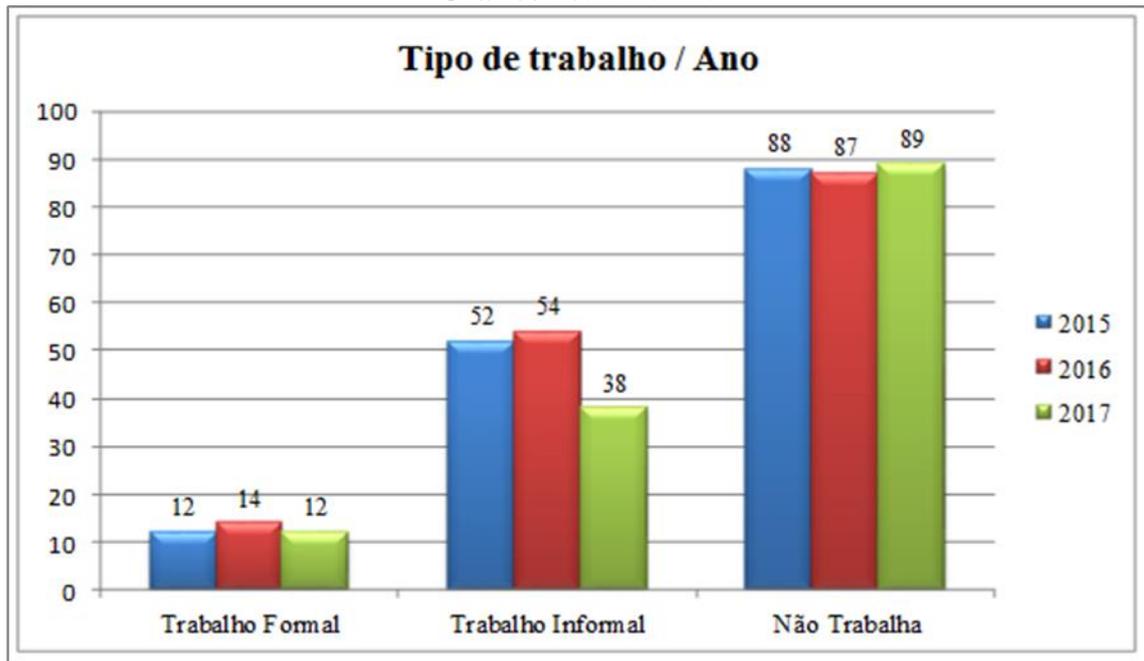
Os dados apresentados sobre os atos infracionais mais frequentes cometidos pelos adolescentes da cidade de Jales de dirigir sem habilitação ou permissão do proprietário em via pública destoa das ocorrências mais comuns em outras cidades do país, que são aplicações de medidas socioeducativas e de internação pelas ocorrências de furto e tráfico de drogas.

Gráfico 9: Inserções sociais



Fonte: Elaborada pela autora.

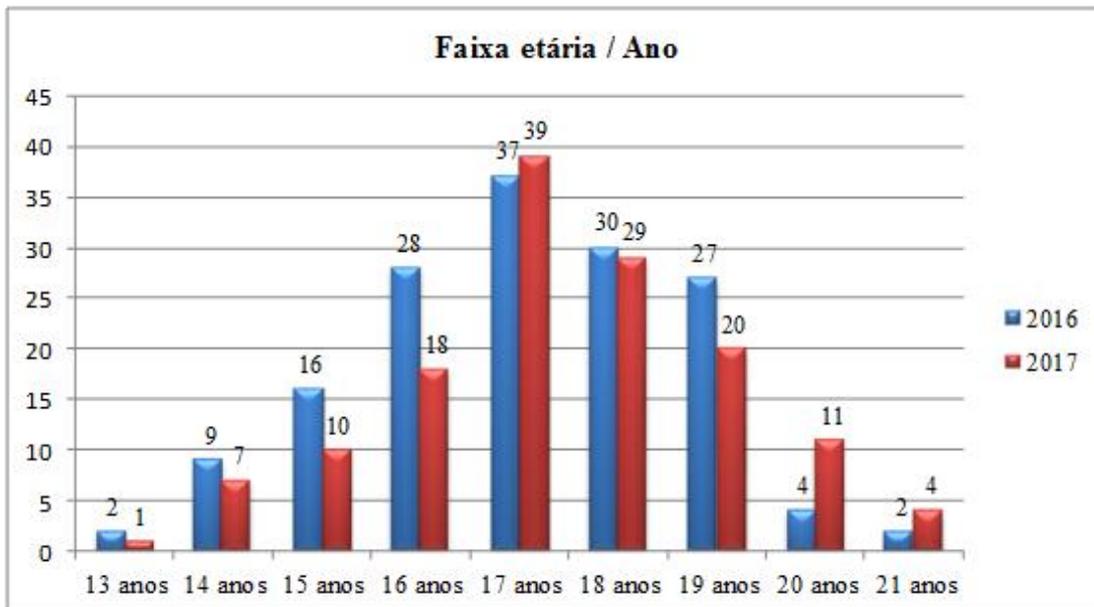
Conforme demonstrado no gráfico, é considerável o número de alunos atendidos pelos CREAS que participam dos Programas de Transferência de Renda. Outro fato notável é preferência desses jovens pelos esportes.

Gráfico 10: Trabalho

Fonte: Elaborada pela autora.

Notamos que o índice de trabalho informal diminuiu 7% em 2017 em relação aos anos de 2015 e 2016, no entanto, o índice de alunos que não trabalham se manteve em 2017, uma vez que, segundo o CREAS, esses menores não trabalham por causa da idade, pois o ECA proíbe os jovens de trabalharem, há não ser que seja na condição de “aprendiz” e/ou “estagiários”. No entanto, mesmo assim, possuem poucas oportunidades. No município de Jales, o CIEE firmou parceria com o CREAS, fazendo que o número de vagas aumentasse.

Gráfico 11: Faixa etária



Fonte: Elaborada pela autora.

Observemos que a faixa etária dos adolescentes atendidos varia entre 16 a 18 anos de idade.

3.4.6 Atuação do Conselho Tutelar

Segundo análises de Batista e Cerqueira-Santos (2012) as legislações previstas no ECA consistem em responsabilidade do Conselho Tutelar, incumbindo-o de zelar por crianças e adolescentes que foram ameaçados ou que tiveram os seus direitos violados. Nos municípios, deve haver um Conselho Tutelar composto por cinco membros, escolhidos pela comunidade por eleição direta para mandato de três anos, permitida uma recondução. Porto (2004) entende o Conselho tutelar como um órgão público do município, vinculado à Prefeitura e autônomo em suas decisões, além de ser um órgão não jurisdicional, é uma entidade pública, com funções jurídico-administrativas, que não integra o Poder Judiciário.

Em suma, Batista e Cerqueira-Santos (2012) entendem como funções do Conselho Tutelar, atender crianças e adolescentes ameaçados ou que tiveram os seus direitos violados e aplicar medidas de proteção; atender e aconselhar pais ou responsáveis; levar ao conhecimento do MP os fatos que o ECA tenha como infração; encaminhar à justiça os casos que a ela são pertinentes; requisitar certidões de nascimento e óbito de crianças e adolescentes, quando necessário; pode ainda, fiscalizar as entidades governamentais e não governamentais que têm programas de proteção e socioeducativos.

As medidas de proteção são procedimentos administrativos que devem eliminar ou minimizar as ameaças e a violação de direitos da criança e do adolescente. Para tanto, o Conselho tem poder para aplicar medidas de encaminhamento aos pais ou responsáveis, mediante o termo de responsabilidade; orientar, prestar apoio e acompanhamentos temporários; realizar matrículas e acompanhar frequências obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; realizar a inclusão em programas comunitários ou oficiais de auxílio à família, à criança e ao adolescente; requerer tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; incluir em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento de alcoolistas e toxicômanos; e abrigar em entidade. Além disso, quem aplica medida de abrigo é o Conselho Tutelar, garantida a presunção de inocência e a ampla defesa dos acusados. Quem transfere a guarda do pai e da mãe ou do responsável para o dirigente do programa de abrigo é o juiz, consoante os artigos 33 e 155 do ECA (BRASIL, 1991, s.p.). Conforme segue:

ART. 33. A guarda obriga a prestação de assistência material, moral e educacional à criança ou adolescente, conferindo a seu detentor o direito de opor-se a terceiros, inclusive aos pais. ART. 155. O procedimento para a perda ou a suspensão do poder familiar terá início por provocação do Ministério Público ou de quem tenha legítimo interesse. (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009).

3.4.7 Vara da Infância e da Juventude

De acordo com o ECA, é competência da Vara da Infância e da Juventude, contemplado no parágrafo único do artigo 148:

Parágrafo único. Quando se tratar de criança ou adolescente nas hipóteses do art. 98, é também competente a Justiça da Infância e da Juventude para o fim de: a) conhecer de pedidos de guarda e tutela; b) conhecer de ações de destituição do poder familiar, perda ou modificação da tutela ou guarda; (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009). c) suprir a capacidade ou o consentimento para o casamento; d) conhecer de pedidos baseados em discordância paterna ou materna, em relação ao exercício do poder familiar; (Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009). e) conceder a emancipação, nos termos da lei civil, quando faltarem os pais; f) designar curador especial em casos de apresentação de queixa ou representação, ou de outros procedimentos judiciais ou extrajudiciais em que haja interesses de criança ou adolescente; g) conhecer de ações de alimentos; h) determinar o cancelamento, a retificação e o suprimento dos registros de nascimento e óbito.

Segundo Bergamini (2017), as Varas da Infância e da Juventude são uma especialização da justiça comum, não compondo uma justiça especializada. O ECA impõe, em seu artigo 146, a criação e instalação dessas Varas, consoante estudos que apontem sua

necessidade e nos ditames da Lei de Organização Judiciária. O ECA também disciplina os critérios relativos à matéria a ser conhecida e decidida e o território, sendo competências da Justiça da Infância e da Juventude:

Artigo 148: I - conhecer de representações promovidas pelo Ministério Público, para apuração de ato infracional atribuído a adolescente, aplicando as medidas cabíveis; II - conceder a remissão, como forma de suspensão ou extinção do processo; III - conhecer de pedidos de adoção e seus incidentes; IV - conhecer de ações civis fundadas em interesses individuais, difusos ou coletivos afetos à criança e ao adolescente, observado o disposto no art. 209; V - conhecer de ações decorrentes de irregularidades em entidades de atendimento, aplicando as medidas cabíveis; VI - aplicar penalidades administrativas nos casos de infrações contra norma de proteção à criança ou adolescente; VII - conhecer de casos encaminhados pelo Conselho Tutelar, aplicando as medidas cabíveis (BRASIL, 1990, s.p.)

É importante diferenciar as competências das Varas de Família e da Infância e Adolescência, que constam do artigo 148, tendo em vista a presença da expressão “é também competente”, pois demonstra a existência de uma concorrência competente. Dessa forma, argumenta Bergamini. (2017, p. 01) que:

É imprescindível, por este motivo, a utilização de um parâmetro para saber quando a competência recairá sobre a Vara da Infância e Juventude e quando recairá sobre a Vara de Família. Este critério consta no próprio Estatuto, e se refere à criança ou o adolescente que se encontram, ou não, nas situações trazidas pelo art. 98 – que aponta os casos em que a criança ou o adolescente encontram-se desprotegidos.

Bergamini (2017, p. 01) relata que a competência da matéria revela-se na expressão “competência absoluta”, seguindo o mesmo raciocínio do art. 148 da Lei, centralizando o conhecimento e julgamento dos processos e procedimentos que visem corrigir ameaças ou lesão aos direitos na Vara da Infância e da Juventude; e sobre a competência territorial, a definição passa pelo local que tenha ocorrido ou deva ocorrer a ação ou omissão, nos moldes do artigo 209. Sobre isso, o artigo 147 também dispõe que:

I - pelo domicílio dos pais ou responsável; II - pelo lugar onde se encontre a criança ou adolescente, à falta dos pais ou responsável. § 1º Nos casos de ato infracional, será competente a autoridade do lugar da ação ou omissão, observadas as regras de conexão, continência e prevenção. § 2º A execução das medidas poderá ser delegada à autoridade competente da residência dos pais ou responsável, ou do local onde sediar-se a entidade que abrigar a criança ou adolescente. § 3º Em caso de infração cometida através de transmissão simultânea de rádio ou televisão, que atinja mais de uma comarca, será competente, para aplicação da penalidade, a autoridade judiciária do local da sede estadual da emissora ou rede, tendo a sentença eficácia para todas as transmissoras ou retransmissoras do respectivo estado. (BRASIL, 1990, s.p.).

3.5. O Sistema de Proteção Escolar nas instituições de ensino do Estado de São Paulo

O Secretário de Educação do Estado de São Paulo, considera o exercício do direito público subjetivo do aluno à educação em ambiente escolar democrático, tolerante, pacífico e seguro; a responsabilidade da Administração Pública zelar pela integridade física dos alunos e servidores do estabelecimento da rede estadual de ensino, assim como pela conservação e proteção do patrimônio escolar; as escolas devem promover modelos de convivência pacífica e democrática, assim como práticas efetivas de resolução de conflitos, com respeito à diversidade e o pluralismo de ideias instituiu o Projeto Mediação Escolar e Comunitária, na rede estadual de ensino de São Paulo.

Devido aos significativos índices de desequilíbrio no ambiente escolar, apontando ocorrências reincidentes que agridem a cultura de uma harmônica e humanista convivência escolar, gerando situações que comprometem sobremaneira a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem e a necessidade da implementação de uma cultura de paz, na dinâmica de ambientação escolar, subjacente ao desenvolvimento de qualquer ação ou projeto previsto na proposta pedagógica, publicou a Resolução SE 19, de 12-2-2010, coordenada pela Supervisão de Proteção Escolar e Cidadania - SPEC, regulamentada pela Norma de Organização, FDE 13, de 28/08/2009. O Artigo 5º da Resolução SE 19, estabelece que para o cumprimento das diretrizes de execução regional e local das ações relativas ao Sistema de Proteção Escolar, as Diretorias de Ensino e as unidades escolares contarão com recursos humanos próprios, cujo provimento obedecerá a um cronograma gradativo que levará em conta fatores de vulnerabilidade e de risco a que estão expostas as escolas da rede estadual de ensino. Segundo o Artigo 7º, da citada Resolução, o Professor Mediador Escolar e Comunitário – P MEC, no desempenho de suas atribuições deverá:

I – adotar práticas de mediação de conflitos no ambiente escolar e apoiar o desenvolvimento de ações e programas de Justiça Restaurativa; II – orientar os pais e responsáveis dos alunos sobre o papel da família no processo educativo; III – analisar os fatores de vulnerabilidade e de risco a que possa estar exposto o aluno; IV – orientar a família ou os responsáveis quanto à procura de serviços de proteção escolar; V – orientar e apoiar os alunos na prática de seus estudos.

Em 2017, o Secretário da Educação instituiu o P MEC na rede estadual do Estado de São Paulo, com a finalidade de implementar a cultura de paz no interior da unidade escolar, mediante ações que estimulem e promovam a melhoria da qualidade do processo

de ensino-aprendizagem na educação básica paulista. O Artigo 3º da resolução SE 41, determina as características e habilidades dos responsáveis pela implementação das ações de mediação do referido Projeto:

I – reconhecer-se, em sua atuação profissional, como protagonista e agente transformador; II – colocar-se no lugar do outro, sabendo ouvir e observar as perspectivas, os valores e as formas de pensar e agir; III – ser articulado e estabelecer diálogos com todos, comunicando-se com objetividade, coerência e coesão; IV - identificar o quanto a relação dos aspectos sociais, culturais e econômicos da comunidade afeta o desenvolvimento do processo educacional; V – aprimorar sua capacidade de aprender a aprender, de criar, de transformar e de inovar. VI – compreender as características da sociedade como um todo, identificando sua composição como heterogênea e plural, bem como respeitando as diferenças.

Em 31 de janeiro de 2018, após muitas manifestações dos gestores escolares, o governo do Estado de São Paulo publicou a Resolução SE 8, que dispõe sobre o PMEC com novo enfoque sobre os responsáveis pela mediação escolar nas escolas. O Artigo 1º da Resolução SE 8 determina que:

§ 1º [...] o Projeto de Mediação Escolar deverá propiciar diálogo entre todos os segmentos integrantes do ambiente escolar e a comunidade em que está inserida a escola, com o objetivo de irradiar incensos coletivos de convívio social, promotores do desenvolvimento humano e da aprendizagem emocional dos envolvidos; § 2 – para implementação da cultura de paz de que trata o caput deste artigo, serão envolvidos todos os servidores, em exercício na escola, que deverão atuar como agentes promotores de desenvolvimento das ações previstas, adotando, em situação de desarmonia, práticas incentivadoras de soluções pacíficas, inclusive quando da atuação docente em salas de aula.

A Secretaria de Estado da Educação com a implantação do PMEC designou um profissional para exercer essa função de mediador escolar que com o intuito de preparar as pessoas para resolverem os conflitos no ambiente escolar por meio da reflexão, lidarem com as emoções, e prepararem as pessoas para conviver melhor em sociedade, a fim de melhorarem as relações as relações interpessoais, contribuindo para um clima escolar equilibrado. O Artigo 4º da referida Resolução determina:

I – atuar como forma proativa, preventiva e mediadora, desenvolvendo diante dos conflitos do cotidiano escolar, práticas colaborativas e restaurativas de cultura de paz. II – promover a inclusão de atitudes fundamentais por princípios éticos e democráticos; III – articular-se com a equipe escolar na construção de ações preventivas relativas às normas de convivência que envolvem a comunidade escolar; IV – colaborar, com o Conselho de Escola, gestores e demais educadores, na elaboração, implementação e avaliação da proposta pedagógica; V – assessorar a equipe escolar nas ações relacionadas à cultura de paz; VI – planejar e organizar assembleias escolares sistemáticas para resolução dos conflitos coletivos; VII –

desenvolver ações junto ao Grêmio Estudantil; VIII – esclarecer os pais ou responsáveis, sobre o papel da família e sua importância no processo educativo; IX – mapear e estabelecer contato e parceria, em articulação com a equipe escolar e gestores regionais, com os órgãos integrantes da Rede de Proteção Social de Direitos, bem como com instituições culturais, sociais, de saúde e educativas, cuja atuação abranja a área territorial da unidade escolar, encaminhando estudantes e/ou pais ou responsáveis, na conformidade da necessidade detectada. X – empenhar-se em sua formação contínua, reconhecendo a importância da autoavaliação e do aprimoramento profissional.

O Sistema de Proteção Escolar da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo propõe o fortalecimento das relações interpessoais nos ambientes escolares, revestindo-se de medidas preventivas, visando a minimizar eventuais conflitos e ampliar o espaço para orientações pedagógicas formativas da figura do Professor Mediador Educador e Comunitário – P MEC. Sendo essa figura um colaborador nas relações interpessoais no ambiente escolar, propondo intervenções pedagógicas de prevenção e inclusão. Porém admitem que os alunos em LA nem sempre são bem recebidos pela comunidade escolar, de acordo com algumas falas referentes a esse atendimento presentes em questionários de avaliação do projeto junto aos professores mediadores de unidades escolares, ao entenderem que: “os alunos em LA se sentem excluídos, acuados e procurando seus pares”, “[...] geralmente a equipe de professores e gestores está despreparada para acolhê-los”, “[...] os alunos em medidas socioeducativa se sentem acuados e desprotegidos”, “[...] apresentam comportamentos rebeldes, porém quando tratados com respeito, retribuem”⁵.

Apesar desse cenário, acreditamos no poder emancipatório da Educação, por meio do diálogo franco e ético. Não apenas com aquele que é igual, mas principalmente com o diferente. Com o exercício democrático de fato, muito dos professores não foram formados numa convivência democrática e isso torna mais difícil o caminho. A mudança da cultura escolar é muito trabalhosa e demorada, mas necessária para alcançarmos um clima escolar agradável e respeitoso, daí a necessidade de investirmos em ações mediadoras. Não podemos desconsiderar que nos dias de hoje, em qualquer ambiente escolar, haja interferência de múltiplas variáveis socioculturais que podem comprometer esse papel em sua essência. Por outro lado, minimizar essa interferência na escola é ignorar o potencial transformador de seus profissionais, as expectativas da sociedade nela refletidas e tolher da criança e do jovem, o direito de uma escola capaz de formar o sujeito sempre em constituição identitária. Assim, as estratégias saneadoras poderão ser legitimadas com intervenções pedagógicas de inclusão que

⁵ Depoimentos retirados de avaliações dos Encontros de Formação de Professores Mediadores, promovidos pela Secretaria de Estado da Educação durante o ano letivo de 2018.

mediarão às relações conflitantes, confirmando o contexto educativo que deve caracterizar a instituição.

Esse sistema foi criado no ano de 2010, por intermédio da Resolução SE nº 19 de 12/02/2010, com o objetivo de coordenar o planejamento e as ações destinadas à prevenção, à mediação e à resolução de conflitos no ambiente escolar, visando a proteger a integridade física e patrimonial dos alunos, funcionários e servidores, assim como dos equipamentos e mobiliários que integram a rede estadual de ensino, além da divulgação do conhecimento de técnicas de Defesa Civil para a proteção da comunidade. Para o cumprimento das diretrizes e a execução das ações relativa ao Sistema de Proteção Escolar, as Diretorias de Ensino e as unidades escolares contam com recursos humanos próprios, cujo provimento obedece a um cronograma gradativo que leva em conta os fatores de vulnerabilidade e de riscos a que estão expostas as escolas da rede pública estadual. Segundo a Resolução citada, as atribuições do P MEC consistem em adotar práticas de mediação de conflitos no ambiente escolar e apoiar o desenvolvimento de ações e programas de Justiça Restaurativa, bem como analisar os fatores de vulnerabilidade e de risco a que possa estar exposto o aluno, além de orientar e apoiar os alunos na prática dos seus estudos.

O artigo 9 da referida Resolução, regulamenta o “Sistema Eletrônico de Registro de Ocorrências – ROE”, que se constitui em um instrumento de registro *on-line*, acessível pelo Portal da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, para registro de informações sobre: ações ou situações de conflito ou grave indisciplina que perturbem sobremaneira o ambiente escolar e o desempenho de sua missão educativa; danos patrimoniais sofridos pela escola, de qualquer natureza; casos fortuitos e/ou de força maior que tenham representado risco à segurança da comunidade escolar; ações que correspondam a crimes ou atos infracionais contemplados na legislação brasileira. Nesse sentido, há diversas questões que envolvem os direitos da infância e da adolescência e poucos temas despertam debates tão viscerais quanto o da responsabilização dos adolescentes a quem se atribui a prática de atos infracionais. Há uma tendência de perceber os adolescentes como grandes causadores da violência e da sensação de insegurança vivenciada em nosso país, conforme afirma Abreu (2002, s.p.):

O Brasil, como um país em desenvolvimento, infelizmente possui um grande número de crianças e de adolescentes em situações de risco. Por questões de clareza, pode-se falar em grupos de crianças com necessidade de medidas de proteção especiais, embora, muitas vezes, uma mesma criança viva mais de uma dessas situações. Há, assim, as crianças trabalhadoras, as exploradas sexualmente (comercialmente ou não) as deficientes, as envolvidas com a rua, as discriminadas

pela identidade étnica ou religiosa ou por gênero, as em conflito com a lei e as institucionalizadas.

A legislação promulgada que intencionou garantir proteção à criança e ao adolescente, foi ineficaz aos fins aos quais se destinou, ou seja, minimizar o abandono, evitar a criminalidade infantil, educar o jovem infrator, permitindo sua participação social. O ECA estabelece que um adolescente, ao praticar um ato infracional, deverá cumprir uma medida socioeducativa, sendo essa a forma que o Estatuto prevê para que o adolescente responda pela infração que cometeu, ou ainda, como eles próprios dizem: uma medida socioeducativa é uma forma de “pagar”. No entanto, não podemos esquecer que o ECA atribui às medidas socioeducativas não apenas um caráter estributivo, isto é, uma forma de “pagar” pelos erros cometidos, mas também, e principalmente, um caráter pedagógico, educativo no processo de responsabilização desse adolescente que precisa interromper a trajetória infracional. Neste processo, é necessário antes de tudo, (re)instituir seus direitos fundamentais para, assim, o adolescente ser capaz de alcançar uma auto estima positiva, valorizar sua própria imagem, elaborar um novo projeto de vida que possibilite sua inserção social, educacional, cultural e profissional.

A efetivação dos princípios do ECA não é apenas dever do Estado, mas de toda a sociedade. Esse Estatuto surge no momento em que a miséria e a criminalidade crescem descontroladamente, patenteando a ineficiência dos meios coercitivos impostos pelo Estado. Sensível à dificuldade de ser imposta, pela lei, uma profunda mudança de mentalidade, Caro e Guzzo (2004, p. 57) objetam que:

[...] nenhuma legislação deveria ser utilizada como fim, mas como um dos meios para que todos se realizem como seres humanos [...] o estatuto somente será entendido, quando os argumentos partirem de pessoas movidas pelo interesse sincero do bem-estar da criança e do adolescente.

Pelo Estatuto, o legislador rompe com a noção da "situação irregular" existente nas legislações anteriores e adota a doutrina da proteção integral, recomendada pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança das Nações Unidas, de 1989. Por essa doutrina, afasta-se a noção de que o adolescente é o único responsável por estar na situação de vulnerabilidade e que competiria a ele a escolha pela transformação; reconhece crianças e adolescentes como sujeitos com direitos e busca novos paradigmas para a concepção de criança e adolescente, contribuindo-se para uma mudança da linguagem, buscando afastar a palavra "menor", que traz a marca da diferença de classes. Portanto, para Limeira (1998) as medidas

socioeducativas devem não só evitar que o adolescente pratique novamente o ato infracional, mas também auxiliá-lo na construção de um projeto de vida, respeitando os limites e as regras de convivência social, buscando sempre reforçar os laços familiares e comunitários.

O direito à educação, previsto em diversas normas e leis, como a Constituição Federal de 1988, LDB e ECA, é um direito humano, universal e constitucionalmente garantido com a efetivação da oferta do ensino, na sua integralidade, aliando aspectos culturais e artísticos, possibilitando o acesso e a permanência de todas as pessoas nas políticas públicas educacionais. Nossa sociedade passa por grandes transformações, como diz o sociólogo Zygmunt Bauman (2001), vivemos numa “sociedade líquida”, fazendo uma crítica à sociedade de consumo, de despersonalização, desprovida, segundo ele, da cooperação interpessoal. Grande parte dos atores escolares não consideram a realidade dos alunos, contribuindo para o baixo rendimento e insucesso dos mesmos, reproduzindo continuamente as desigualdades sociais. Face à essa realidade, a distância entre a não escolarização adequada e a criminalidade se encurtam à medida que o adolescente tem reduzidas suas perspectivas de reinserção na sociedade.

Carecemos de aceitar as dificuldades e os desafios da modernidade como oportunidades de aprimoramento moral e afetivo de nossos alunos e nossos também. Uma escola democrática e acolhedora valoriza princípios diferentes daqueles valorizados na sociedade de consumo, onde tudo é permitido para se “ter”. É imprescindível ajudar o jovem na construção do “ser”, de sua identidade, com tomadas de consciência sucessivas que promovam a aprendizagem de valores e virtudes. A finalidade da medida socioeducativa não pode e não deve restringir-se apenas em conscientizar o adolescente infrator do ato por ele praticado e impor uma sanção, mas, sobretudo, proporcionar o fortalecimento do vínculo familiar e a ressocialização à sociedade. A participação da comunidade local na aplicação da medida socioeducativa é essencial na ressocialização do adolescente em conflito com a lei.

Segundo Souza (2008), os atores sociais envolvidos no processo socioeducativo possuem responsabilidades no sentido de conscientizar o adolescente em conflito com a lei de perceber-se e sentir-se sendo sujeitos de direitos e deveres, com capacidade de ultrapassar as dificuldades impostas pela vida, de avaliar suas ações e constituir e manter uma relação e aproximação de sua família e da comunidade.

- ter acesso a educação básica e à preparação intelectual, sendo recebido na escola como um adolescente e não como um autor de ato infracional; - receber informações necessárias para orientação e formação técnica a respeito do mundo do trabalho; - Receber atendimento nos equipamentos públicos e privados, protegido contra qualquer atitude discriminatória; participar de espaços onde se discuta a

cerca de temas transversais ao contexto da adolescência e da juventude (sexualidade, uso de drogas, cidadania, mundo do trabalho, violência. (SOUZA, 2008, p. 69)

Nesse sentido, é fundamental a participação de instituições públicas e privadas no processo de ressocialização do adolescente em conflito com a lei, assim como o comprometimento da sociedade, da família e do Estado em busca do reconhecimento das crianças e dos adolescentes como sujeitos de direitos especiais e específicos, proporcionando o pleno desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, como já mencionado, apresentamos um breve histórico jurídico do regime de LA, desde o Código de Menores de 1927, até a atual LDB. Em seguida, conceituamos o Regime de LA e discorremos sobre todas as instituições envolvidas em sua aplicação, como a Escola, Polícia, Fundação Casa, CRAS, CREAS, Conselho Tutelar e a Vara da Infância e Juventude.

A escola como instituição de ensino tem o potencial de ser uma grande parceira no processo de atendimento e (re)integração dos adolescentes em conflito com a lei. Entretanto, observamos que esta responsabilidade é de todos: da família, do Estado e da sociedade. Para os adolescentes em medidas socioeducativas em meio aberto, especialmente em LA, a escola tem um papel determinante para o sucesso da aplicação dessas medidas, pois é o espaço de acolhimento e de socialização, visto que precisa estar sensível às tensões que se estabelecem entre os alunos, seja por motivos de competição entre si, seja por conflitos familiares. A mera imposição de normas como se estas fossem a representação da ordem única não dá conta de educar, pois acaba tornando o aluno, que as transgredir, a encarnação da desordem. O domínio das regras tende a uniformizar o comportamento dos alunos, deixando de observar que a indisciplina e a violência podem ser a expressão de rebeldia e resistência da multiplicidade em se tornar homogênea. É por isso que a construção jurídica precisa ser constantemente revista.

Os efeitos nocivos desses estigmas são bastante duradouros, alcançando ainda os egressos do sistema socioeducativo, os quais, mesmo tendo concluído sua medida e suprimido sua dívida com a sociedade, também são vítimas do preconceito e da rejeição social. De acordo com Zanella (2010), esses adolescentes não são bem-vindos à escola nem antes, nem durante, tampouco posteriormente ao cumprimento da medida.

Teixeira (2008) afirma que é válido salientar que a escola não é precursora desses processos de hostilização e discriminação, e sim percursora. Isto é, na comunidade escolar são reproduzidas as representações sociais e atitudes sobre o adolescente infrator que circulam previamente na sociedade. A escola, “infelizmente, e na maior parte das vezes, lida e olha para esses meninos da mesma forma que a sociedade geral: com medo, com preconceito”. (UNICEF, 2009, p. 52).

O primeiro passo é superar essa visão estigmatizada sobre o adolescente infrator. O adolescente não comete ato infracional porque gosta. O histórico de um adolescente que cometeu um ato infracional é permeado por uma realidade muito dolorosa, de vulnerabilidade pessoal, familiar e social. Enfrentar esse estigma e acolher com muita atenção e humanidade o

adolescente que cometeu ato infracional vai ajudá-lo na superação das dificuldades de ressocialização, além de fazê-lo se sentir parte da comunidade educativa, podendo passar a ver a escola como espaço de proteção e acolhimento; como local privilegiado de proteção e desenvolvimento humano com dignidade e respeito. É preciso entender que esses adolescentes podem ressignificar e mudar seus estilos de vida. Basta acreditar que a escola é um privilegiado local para o desenvolvimento integral do adolescente para o exercício da responsabilidade.

Sempre que se pensa em ato infracional ou em adolescente que passou pela polícia vem a imagem do adolescente perigoso ou desajustado, que vai atrapalhar a convivência na escola. Trabalhar bem a integração e adaptação do adolescente ao ambiente escolar é um desafio com grande possibilidade de sucesso. Geralmente, a maior parte dos delitos praticados por adolescentes é de baixo potencial ofensivo, e muitas vezes, praticados por vulnerabilidades, falta de oportunidades e situações de exclusão social em que vivem os adolescentes. Aqueles adolescentes altamente comprometidos com a criminalidade já estão fora da escola. Estatísticas apontam que 90% dos adolescentes infratores não conseguiram concluir o Ensino Fundamental e, na maioria dos casos, abandonam a escola por volta dos 14 anos.

Há uma falsa sensação de que os adolescentes que cometeram atos infracionais gozam de impunidade, mas essa sensação pode ser desfeita quando observamos os que estão sendo acompanhados em meio aberto ou em unidades de internação. Trazemos como herança cultural a mentalidade do castigo, da necessidade de reparar o erro pela prática do castigo. Ocorre que a medida é socioeducativa, com caráter pedagógico, e não dá para pensar em punição como um meio para reforçar responsabilidade e cidadania. Precisamos desconstruir a lógica do castigo puro e simples, como meio punitivo. O caminho é a persuasão do ofensor para assumir seu lugar social de convívio e a observância das regras sociais. Necessário se faz buscar a responsabilização e autorresponsabilização dos envolvidos em atos infracionais, sempre enxergando a humanidade do outro. O modelo punitivo não tem dado resultados satisfatórios e as comunicações dos casos à Polícia e ao Judiciário não trazem as respostas que a escola precisa.

Para Freire (1992), o fracasso escolar pelo qual usualmente os próprios estudantes são culpabilizados, se traduz em fenômenos como ausência de interesse pelas atividades escolares, indisciplina, notas baixas, repetência, distorção idade-série e evasão escolar, majoritariamente notados na trajetória educacional de alunos oriundos de camadas populares. Sposito (2008) lembrando conceitos de Franzol (2011) relata sobre o paradoxo existente já

no início das expansões recentes do acesso à escola sob o ponto de vista dos jovens: de um lado o forte reconhecimento de que a escolaridade é fundamental e, ao mesmo tempo, a ausência de sentido imediato para essa escola. Ocorre uma espécie de dialética entre o sentido possível do projeto escolar que se volta para o futuro e a ausência de sentido do tempo presente.

A escola contemporânea, em razão da diversidade e da pluralidade, tem sido palco constante de conflitos interpessoais. Muitos desses conflitos podem ser considerados atos infracionais. A escola precisa aprender a cuidar deles de forma pedagógica e restaurativa, sendo também responsável pelo desenvolvimento das competências relacionais e encarregada de formar valores e habilidades que fortaleçam as relações sociais. Uma tendência interessante é a escola afastar-se o quanto possível das práticas meramente punitivas, e aproximar-se das práticas consensuais e restaurativas para as soluções dos conflitos.

A Educação é um direito - fundamental, público e subjetivo - de todos. Uma das formas de sua implementação é o acesso à escolarização. Na oferta de Educação escolar, parte-se do princípio de que deve ser assegurado a todos: uma educação pública de qualidade, o que inclui os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio fechado, semiliberdade e aberto, e egressos do Sistema Socioeducativo. Portanto, consideramos fundamental garantir o acesso e a permanência à política pública educacional com base no respeito às diferenças e à dignidade humana, com foco na igualdade de oportunidades e na inclusão social. Nosso maior desafio é o da mudança cultural para que as instituições sociais, como a escola, consiga construir novas subjetividades em prol da civilidade e de um mundo mais justo e igualitário, que permita o desenvolvimento do bem-estar social de todos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. et al. **Violências nas Escolas**. Brasília: Unesco, 2002.

_____. **Escola e violência**. Brasília: Unesco, 2003.

_____. **Cotidiano nas Escolas: entre violências**. Brasília: Unesco, 2006.

ABREU, S. R. Crianças e adolescentes em situações de risco no Brasil. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 24 n. 1, mar. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462002000100004>. Acesso em: 19 jan. 2019.

ALBERGARIA, J. **Comentários do Estatuto da Criança e do Adolescente**. 2.ed. Rio de Janeiro: Aide, 1991.

ANDRADE, L. R.. **Violência: psicanálise, direito e cultura**. Campinas, SP: Millennium, 2007.

BARLOW, D. H; DURAND, V. M. **Comportamento anormal no contexto histórico: Psicopatologia – Uma Abordagem Integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

BATISTA, D. S. M.; CERQUEIRA-SANTOS, E. Um estudo sobre conselheiros tutelares diante de práticas de violência sexual. **Rev. Psicol. Saúde**, Campo Grande, v. 4, n. 2, p. 116-125, 2012 .

BECK, U. **Sociedade de Risco: rumo a uma outra modernidade**. São Paulo: Editora 34, 2011.

BERGAMINI, J. C. L. A competência da vara da infância e da juventude para o julgamento de ações em face da fazenda pública. **Jus.com.br**, 2017. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/57785/a-competencia-da-vara-da-infancia-e-da-juventude-para-o-julgamento-de-acoes-em-face-da-fazenda-publica>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

BOBBITT, J. F. **O Currículo**. Santa Marta de Corroios: Plátano Editora, 2004.

BORDALLO, G. A. C. As regras gerais do processo. In: MACIEL, K. R. F. L. A. **Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

BRASIL. **Código Imperial (1830)**. Lei de 16 de dezembro de 1830. Manda executar o Código Criminal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-16-12-1830.htm>. Acesso em: 23 abr. 2018.

_____. **Código Penal (1890)**. Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890. Promulga o Código Penal. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

_____. **Código de Menores (1927)**. Lei nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D17943A.htm>. Acesso em: 05 fev. 2018.

BRASIL. **Código Penal (1940)**. Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm>. Acesso em: 23 abr. 2018.

_____. **Código de Menores (1979)**. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Institui o Código de Menores. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm>. Acesso em: 23 abr. 2018.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 20 jul. 2017.

_____. Lei n 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm>. Acesso em: 23 out. 2017.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 13 abr. 2017.

_____. Lei 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8080.htm>. Acesso em: 13 out. 2017.

_____. Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990. Dispõe sobre a participação da comunidade na gestão do Sistema Único de Saúde (SUS) e sobre as transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8142.htm>. Acesso em 13 out. 2017.

_____. Lei nº 8.242, de 12 de outubro de 1991. Cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8242.htm>. Acesso em: 13 out. 2017.

_____. **Lei Orgânica da Assistência Social (1993)**. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8742compilado.htm>. Acesso em 13 out. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 ago 2017.

BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social PNAS/2004 e Norma Operacional Básica NOB/SUAS**. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/cnas/politica-e-nobs/pnas-2004-e-nobsuas_08-08-2011.pdf/view>. Acesso em: 13 out. 2017.

_____. Lei nº 11.697, de 13 de junho de 2008. Dispõe sobre a organização judiciária do Distrito Federal e dos Territórios e revoga as Leis nºs 6.750, de 10 de dezembro de 1979, 8.185, de 14 de maio de 1991, 8.407, de 10 de janeiro de 1992, e 10.801, de 10 de dezembro de 2003, exceto na parte em que instituíram e regularam o funcionamento dos serviços notariais e de registro no Distrito Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11697.htm>. Acesso em: 13 jun. 2017.

BRASIL. Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Disponível em: <https://www.lex.com.br/legis_27138173_RESOLUCAO_N_3_DE_13_DE_MAIO_DE_2016.aspx>. Acesso em: 13 out. 2017.

CAMPOS, B.P. **Políticas de Formação de Profissionais de Ensino em Escolas Autônomas**. Curitiba: Ed. Afrontamento, 2002.

CECCON, C. et al. **Conflitos na escola**: modos de transformar: dicas para refletir e exemplos de como lidar. São Paulo: CECIP, 2009.

CHARTIER, R. **A História Cultural**. Entre Práticas e Representações. Lisboa: Difel, 1990.

COSTA, A.C.G. da. **O novo direito da infância e da juventude do Brasil**: 10 anos do EFA – Avaliando conquistas e projetando metas. Cad.1- Unicef, 1990.

COSTA, E. V. **Da Monarquia à República**: momentos decisivos. 6. ed. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

COSTA, N.R.; SILVA, P.R.F. A atenção em saúde mental aos adolescentes em conflito com a lei no Brasil. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 1467-1478, 2017.

COUTINHO, C. P.; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. Comunicação Educacional: do modelo unidirecional para a comunicação multidirecional na sociedade do conhecimento. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE CIÊNCIA DA COMUNICAÇÃO, 5., 2007, Braga, **Actas...**, Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (Universidade do Minho), 2008, p. 1858-1869. Disponível em: <<http://revistacomsoc.pt/index.php/5sopcom/article/viewFile/168/164>>. Acesso em: 17 set. 2018.

DIAS, A. F.; ONOFRE, E. M. C. A relação do jovem em conflito com a lei e a escola. **Impulso**, Piracicaba, v. 20, n. 49, p. 31-42, jan./jun. 2010. Disponível em:

<<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/impulso/article/viewFile/870/471>>. Acesso em: 17 jan 2018.

FERREIRA, A. N. “A favor da redução da maioria penal”, por Aloysio Ferreira Nunes. **Partido da Social Democracia Brasileira**. 2015. Disponível em: <<http://www.psdb.org.br/acompanhe/artigos/favor-da-reducao-da-maioridade-penal-por-aloysio-nunes-ferreira/>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

FIORI, José Luís. Estado do bem-estar social: padrões e crises. **Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo**. [2010?] Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/fioribemestarsocial.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2018.

FONTELLES, M. J.; SIMÕES, M. G.; FARIAS, S. H.; FONTELLES, R. G. S. **Metodologia da Pesquisa Científica: Diretrizes para Elaboração de um Protocolo de Pesquisa**. 2009. 8 f. Núcleo de Bioestatística Aplicado à Pesquisa da Universidade da Amazônia - UNAMA. Belém, 2009.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983b.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FUCHS, A. M. S. L. **Telhado de vidro: as intermitências do atendimento socioeducativo de adolescentes em semiliberdade**. 2009. 273 f. Tese (Doutorado em Política Social) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

GHANEM, E. **Educação escolar e democracia no Brasil**. S. l.: Ação Educativa, 2004.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva 2015.

HARPER, B.; CECCON, C.; OLIVEIRA, M. D.; **Cuidado, escola!** Desigualdade, domesticação e algumas saídas. 24. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade: dimensões históricas, teóricas e ético-políticas**. Fortaleza: CRESS –CE, Debate n. 6, 1997

JACCOUD, L. **A política de assistência social**. São Paulo/SP, 2009.

LEÃO, G. Entre sonhos e projetos de jovens, a escola. In: DAYREEL, J.; MOREIRA, M. I. C.; STENGEL, M. (org.). **Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2011. p. 99-116.

LIMEIRA, M. Z.; SILVA, N. N. C.; SUBTIL, V. S. **Medida Sócio-Educativa de Liberdade Assistida**. Rio Grande do Norte: Fundação Estadual da Criança e do Adolescente, 1998.

- LOPES, R. J. Saiba mais sobre a obra *Vigiar e punir*, de Michel Foucault. **Aventuras na História**. 2012, s. p. Disponível em: <<https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/acervo/saiba-mais-obra-vigiar-punir-michel-foucault-678921.phtml>>. Acesso em: 08 fev. 2017.
- LORENZETTI, L. **A Alfabetização Científica nas Séries Iniciais**. São Paulo, 2008.
- MARCÍLIO, M. L. História social da criança abandonada. **Rev. bras. Hist.**, São Paulo, v.19, n. 37, set. 1999.
- MARCON, G. B. **A Origem e Importância do Serviço Social**. São Paulo, 2010.
- MASSARO, C. M. Preparação para o trabalho na Fundação CASA: as oficinas profissionalizantes. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 30, n. 81, p. 219-31, 2010.
- MORIN, E. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez, 2008.
- MUNIZ, J. O.; PAES-MACHADO, E. Polícia para quem precisa de polícia: contribuições aos estudos sobre policiamento. **Cad. CRH**, Salvador, v. 23, n. 60, p. 437-447, 2010.
- NUNES, A. O. **Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores**. São Paulo: Contexto, 2011.
- NUNES, E. S. N. **A infância como portadora do futuro na América Latina, 1916-1948; 2011**; Tese (Doutorado em História Social) - Universidade de São Paulo, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo; Orientador: Darío Horacio Gutiérrez Gallardo.
- NUNES, M. C. A.; ANDRADE, A. G. S.; MORAIS, N. A.. Adolescentes em conflito com a lei e família: um estudo de revisão sistemática da literatura. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 6, n. 2, p. 144-156, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822013000200008>. Acesso em: 10 jun. 2018.
- OLIC, M. B. Arrastão ou lagarteado? Dinâmicas em torno da prática docente na Fundação CASA. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 357-377, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000200357&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 jun. 2018.
- OLIVEIRA, A. D.; MESQUITA, A. A. As tecnologias da informação como instrumentos didático-pedagógicos no ensino da geografia: uma experiência de formação com bolsistas PIBID no colégio de aplicação-UFAC. **Revista Sul-Americana de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico**, v. 1, n. 1, p. 153-161, 2014. Disponível em: <<http://revistas.ufac.br/revista/index.php/SAJEBTT/article/view/79>>. Acesso em: 18 set. 2018.
- ONOFRE, E. M. C. A relação do jovem em conflito com a lei e a escola. **Impulso**, Piracicaba, v. 20, n. 49, p. 31-42, jan./jun. 2010.

PALAVRA DA FUNABEM, A. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 8, n. 1, p. 6-7, 1988. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931988000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 jun. 2018.

PEREIRA, V.; GUARESCHI, P. A. O CRAS em relação: profissionais e usuários(as) em movimento. **Fractal, Rev. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, p. 102-110, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922016000100102&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 jun. 2018.

PINO, A. Direitos e realidade social da criança no Brasil. A propósito do “Estatuto da Criança e do Adolescente”. **Revista Educação & Sociedade**, ano XI, n. 36, p. 61-79, ago., 1990.

PORTO, M. S. G. Polícia e violência: representações sociais de elites policiais do Distrito Federal. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 132-141, 2004.

RODRIGUES, M. M. Boas práticas em programas de execução de medidas socioeducativas em meio aberto. **Ministério Público do Paraná**. 2009. Disponível em: <<http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-422.html>>. Acesso em: 24 set. 2018.

ROLDÃO, M.C. **Diferenciação Curricular e Inclusão**. São Paulo: Porto Editora, 2003.

SANTOS, J. V. T. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, jan/jun 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100008>. Acesso em: 03 dez. 2017.

SÃO PAULO (Estado). **Norma Operacional Básica – NOB / SUAS – julho de 2005**. A presente Norma Operacional consagra os eixos estruturantes para a realização do pacto a ser efetivado entre os três entes federados e as instâncias de articulação, pactuação e deliberação, visando a implementação e consolidação do Sistema Único de Assistência Social - SUAS no Brasil. Disponível em: <<http://www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br/lenoticia.php?id=308>>. Acesso em: 13 out. 2017.

_____. Resolução SE nº 19, de 12 de fevereiro de 2010. Institui o **Sistema de Proteção Escolar na rede estadual de ensino de São Paulo** e dá providências correlatas. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=201002120019>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

_____. Resolução SE nº 52, de 14 de agosto de 2013. Dispõe sobre os perfis, competências e habilidades requeridos dos **Profissionais da Educação da rede estadual de ensino**, os referenciais bibliográficos e de legislação, que fundamentam e orientam a organização de exames, concursos e processos seletivos, e dá providências correlatas. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/cgrh/wp-content/uploads/2014/06/RESOLU%C3%87%C3%83O-SE-52-de-14-8-2013-PERFIS-PARA-CONCURSO.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2017.

SARMENTO, M. J. Crianças: educação, culturas e cidadania activa. Refletindo em torno de uma proposta de trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 17-40, jan./jul. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9857/9109>>. Acesso em: 17 set. 2018.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania**, Sistema de Proteção Escolar, 2009.

SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS. Conselho Nacional da Criança e do Adolescente. Resolução nº 133, de 13 de abril de 2009. Disponível em: <<http://www.direitosdacrianca.gov.br/conanda/resolucoes/133-resolucao-133-de-13-de-abril-de-2009/view>>. Acesso em: 13 out. 2017.

SCHMIDT, F. **Adolescentes privados de liberdade: a dialética dos direitos conquistados e violados**. Dissertação (Pós-graduação). Faculdade de Serviço Social da PUC-RS. Porto Alegre, 2007.

SILVA, R. **Os Filhos do Governo: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas**. São Paulo: Ática, 1997.

_____. Punir ou educar? **Revista Ciência Hoje. Adolescentes**, Rio de Janeiro, v. 26 n. 157, p. 63-7, 2000.

_____. A construção do Estatuto da Criança e do Adolescente. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, II, n. 6, ago 2001. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=5554&revista_caderno=12>. Acesso em: 15 maio 2018.

SILVA, I. C. L. B.. **Fracasso escolar e adolescentes infratores: a vulnerabilidade social de adolescentes de baixa escolaridade**. 2009. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SOARES, R.H. et al. Medidas judiciais atinentes à atenção em saúde mental de adolescentes em conflito com a lei. **Interface**, Botucatu, v. 21, n. 60, p. 123-131, 2017.

SOUZA, V. L. T.; VENANCIO, M. M. R. Os sentidos atribuídos à medida socioeducativa de liberdade assistida por jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 32, p. 163-185, jun. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752011000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 16 jun. 2018.

SPOSATI, A. Gestão pública intersetorial: sim ou não? Comentários de experiência. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 85, p. 133-141, mar. 2006.

SUPLEMENTO PEDAGÓGICO APASE, São Paulo, n. 30, ano XV, jul. 2017. p. 1-28. Disponível em: <http://www.sindicatoapase.com.br/jornal/anexo_0000113/SuplPedagAPASE2017_2sem.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2019.

TEIXEIRA, M. L. T. O estudo da criança e do adolescente e a questão do delito. **Cadernos Populares**, n. 3, Sitraemfa, 1991.

_____. **Adolescência – violência: uma ferida de nosso tempo**. São Paulo, 2002. Tese (Doutorado). Serviço Social, PUC/SP.

TEIXEIRA, M. L. T. **Uma relação delicada:** a escola e o adolescente em conflito com a lei. 2008. Disponível em:
<<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/ConteudoId/88cc0cd9-2ae1-42a2-bc8f-31b2f9f1f6d9/Default.aspx>>. Acesso em: 24 nov. 2014.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância. **O direito de aprender:** potencializar avanços e reduzir desigualdades. Brasília: Unicef, 2009. Disponível em:
<https://www.unicef.org/sitan/files/Brazil_SitAn_2009_The_Right_to_Learn.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2018.

VIANNA, S. M. A Seguridade Social e o SUS: re-visitando o tema. **Saúde soc**, São Paulo, v. 14, n. 1, 2005.

VOLPI, M. (Org.). **O Adolescente e o Ato Infracional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

VOLPI, M. (UNICEF). **I Encontro Estadual de Educação Social na rua**. São Paulo, jul, 2000 (Palestra).

VYGOTSKY, L.S. **Formação Social da Mente**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WACQUANT, L. **As Prisões da Miséria**. Paris: Raisons d'Agir, 1999.

WESTIN, R. Crianças iam para a cadeia até a década de 1920. **Agência Senado**, 07/07/2015. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2015/07/07/criancas-iam-para-a-cadeia-no-brasil-ate-a-decada-de-1920>> Acesso em: 08 abr. 2018.

ZALUAR, A. **Integração perversa:** pobreza e tráfico de drogas. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ZANELLA, M. N. Adolescente em conflito com a lei e escola: uma relação possível? **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, São Paulo, v. 3, p.4-22, 2010. Disponível em:
<<http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/adolescencia/article/view/239>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

ZENAIDE, M. N. (Org). **Ética e cidadania nas escolas**. João Pessoa: Editora Universitária, 2003.

ANEXO

Plano de Trabalho de Atendimento aos Jovens em Medidas Socioeducativas no CREAS de Jales

O trabalho da equipe do CREAS é pautado na garantia dos direitos humanos; responsabilidade da família, sociedade e Estado; reconhecimento do adolescente como pessoa em situação de desenvolvimento; prioridade absoluta da criança e do adolescente; entre outras.

O SINASE estabelece como princípios norteadores para a execução judicial das medidas socioeducativas, são eles: Legalidade, não podendo o adolescente receber tratamento mais gravoso do que o conferido ao adulto; Excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas, favorecendo-se meios de auto composição de conflitos; Prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas; Proporcionalidade em relação à ofensa cometida; Brevidade da medida em resposta ao ato cometido, em especial o respeito ao que dispõe o art. 122 do ECA; Individualização, considerando-se a idade, capacidades e circunstâncias pessoais; Mínima intervenção, restrita ao necessário para a realização dos objetivos da medida; Não discriminação do adolescente, notadamente em razão de etnia, gênero, nacionalidade, classe social, orientação religiosa, política ou sexual, ou associação ou pertencimento a qualquer minoria ou status e Fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no processo socioeducativo.

O Centro de Referência Especializado de Assistência Social é o lócus para a execução da medida socioeducativa, mas sua efetivação depende de um conjunto de ações articuladas com as demais políticas sociais, inter setoriais e como sistema de garantia de direitos.

O público alvo a que este projeto se destina são adolescentes em medida socioeducativa de Prestação de Serviço à Comunidade e Liberdade Assistida, de ambos os sexos, na faixa etária de 12 a 18 anos e excepcionalmente até 21 anos. As medidas socioeducativas de PSC e LA estão previstas no Art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

I - DO ATENDIMENTO

Meta do Convênio/Quantidade de Adolescentes:

Liberdade Assistida: 30

Prestação de Serviço à Comunidade: 40

Idade: de 12 a 18 anos e excepcionalmente até os 21 anos.

Sexo: Masculino e Feminino

II - OBJETIVO GERAL

Realizar acompanhamento social a adolescentes e famílias durante o cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade e sua inserção em outros serviços e programas socioassistenciais e de políticas públicas setoriais.

III - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Promover o acesso do adolescente à rede Socioassistencial, para que estes exerçam seus direitos e deveres enquanto cidadão;
- Promover o acesso do adolescente à educação com inserção/retorno à rede de ensino, supervisionando a frequência e aproveitamento escolar;
- Realizar atendimentos personalizados, propiciando um espaço de reflexão e discussão, favorecendo o estabelecimento de vínculos entre o orientador, adolescente e

família, que visem o fortalecimento pessoal e social; e atendimentos semanais e/ou quinzenais, grupo de adolescentes; grupo de família.

- Realizar atendimento grupal com os adolescentes e seus respectivos familiares com o objetivo de discutir e refletir as dificuldades e alternativas, visando maior envolvimento e responsabilidade de ambas as partes durante o cumprimento da medida, e oferecer subsídios para construção de um novo projeto de vida;

- Diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente, orientando-o quanto a cursos profissionalizantes e respeitando sua aptidão vocacional, contribuindo com sua inserção e/ou preparação para o mercado de trabalho;

- Sensibilizar e articular os recursos da comunidade visando a formação de rede de apoio e atendimento que busquem desenvolver ações de valorização e promoção do protagonismo juvenil;

- Viabilizar o encaminhamento do adolescente e grupo familiar, quando necessário a programas oficiais ou comunitários de auxílio, apoio e assistência social, bem como tratamentos específicos (psicológicos, psiquiátricos, drogadição e outros);

- Contribuir para a motivação e fortalecimento do adolescente na perspectiva de restabelecimento de vínculos familiares, comunitários, escolares, e outros, buscando interromper a prática infracional;

- Realizar visitas domiciliares com a finalidade de conhecer “in loco”, a dinâmica familiar, socioeconômica e comunitária para intervir nas suas necessidades básicas;

- Orientação/auxílio na providência dos documentos pessoais do adolescente necessários para o exercício de sua cidadania;

- Articular sistematicamente com o Poder Judiciário, Ministério Público, visando agilidade nos procedimentos, bem como o envio de relatórios sobre as intervenções técnicas realizadas junto ao adolescente e grupo familiar, bem como suas evoluções;

- Garantir encontros sistemáticos da equipe técnica/administrativa/coordenação para discussão, reflexão e planejamento das atividades a serem desenvolvidas; bem como fortalecer e ampliar através de reuniões, palestras, simpósios, cursos de capacitação e os conhecimentos dos profissionais.

- Atualizar e cadastrar novas entidades acolhedoras de PSC;

- Acompanhar a frequência do cumprimento da medida no local de Prestação de Serviços.

IV - DO PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO - PIA

Conforme previsto na Lei 12.594 de 18/01/2012 em seu Artigo 52 *O cumprimento das medidas socioeducativas, em regime de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação, dependerá de Plano Individual de Atendimento (PIA), instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente. (grifo nosso).* O Plano será elaborado pela equipe técnica do CREAS, com a participação do adolescente e de sua família, representada por seus pais ou responsável.

Deverá constar no PIA no mínimo:

- Os resultados da avaliação interdisciplinar;

- Os objetivos declarados pelo adolescente;

- A previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional;

- Atividades de integração e apoio à família;

- Formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual; e

- As medidas específicas de atenção à sua saúde.

O PIA deverá ainda ser encaminhado ao Poder Judiciário no prazo de 15 dias do ingresso do processo de execução do adolescente na unidade.

V – METAS

- Vínculos familiares e comunitários fortalecidos;
- Redução da reincidência da prática do ato infracional;
- Redução do ciclo da violência e da prática do ato infracional;
- Inserção na rede de proteção (saúde, educação, cultura, lazer, etc);
- Instituições acolhedoras capacitadas para receber adolescentes em PSC;
- Garantia de vagas na unidade escolar; e
- Parceria com instituições para a iniciação profissional.

VI – OPERACIONALIZAÇÃO

- Recebimento e execução dos ofícios expedidos pela autoridade judiciária;
- Interpretação da medida socioeducativa;
- Encaminhar adolescentes para os programas/projetos e serviços socioassistenciais existentes no município;
 - Realizar reuniões com a rede socioassistencial, criando e fortalecendo as relações, e possibilitando dessa forma encaminhamentos de adolescentes (saúde, assistência social, trabalho/profissionalização, esporte, cultura e lazer);
 - Realizar visitas domiciliares com o objetivo de conhecer e observar “in loco” a dinâmica familiar, bem como o espaço de convivência do adolescente.
 - Visitas e contatos junto à rede regular de ensino a fim de acompanhar o aproveitamento e desempenho do adolescente, bem como supervisionar a frequência escolar do adolescente, garantindo a matrícula;
 - Atendimento socioeducativo aos adolescentes e seus familiares;
 - Realizar atividades grupais educativas para os adolescentes e seu grupo familiar, com temas pertinentes a sua realidade;
 - Encaminhamento de relatórios técnicos ao Poder Judiciário;
 - Participação da Equipe Técnica em reuniões/capacitação promovidos pelo Governo Federal, Estadual e Municipal;
 - Acompanhar continuamente o andamento da organização do setor administrativo (ofícios, fichas de entrada e saída, relatórios técnicos, demonstrativos das atividades, prontuários, entre outros); e
 - Encaminhamento para a rede de proteção social básica após encerramento de medida socioeducativa, se verificada a necessidade.

VII– AVALIAÇÃO

A avaliação ocorrerá de forma sistemática, com aplicação de indicadores por meio de instrumentais específicos, tais como a ficha de movimentação do adolescente e o demonstrativo mensal de atendimento, tendo como principal objetivo, mudanças positivas na vida dos adolescentes. Analisar-se-á os avanços e as dificuldades apresentadas em tal atuação, bem como a definição de novas alternativas para implementação do trabalho. Ao final do atendimento aos adolescentes e seus familiares pretende-se ter alcançado todas as metas propostas, por meio de atitudes positivas e responsáveis, possibilitando assim, o exercício e a garantia de seus direitos enquanto cidadãos.

Avaliação do usuário em relação ao atendimento.

VIII - CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

N ^o	Descrição das atividades/ações	Mês											
		J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
1.	Acolhida	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
2.	Interpretação de Medida Socioeducativa	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
3.	Realização do PIA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
4.	Visita domiciliar	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
5.	Atendimento Individual com adolescente/família	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
6.	Atendimento familiar	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
7.	Atendimento em grupo com adolescentes	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- discussão entre a equipe para levantar o tema e assuntos para discussão no grupo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- elaboração de cronograma anual dos atendimentos grupais	X											
8.	Atendimento em grupo com família/responsável	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- discussão entre a equipe para levantar o tema e assuntos para discussão no grupo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- elaboração de cronograma anual dos atendimentos grupais	X											
9.	Cadastramento/Recadastramento de instituições para PSC						X						X
10.	Visitas Institucionais	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	-Acompanhamento da prestação de serviço nas unidades acolhedoras de PSC	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Acompanhamento de frequência escolar na primeira semana de todo mês	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
11.	Encaminhamentos (saúde, educação e outras políticas públicas)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
12.	Encaminhamentos de relatórios técnicos bimestrais ao Poder Judiciário	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
13.	Reunião de equipe (equipe técnica)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- equipe e equipe de apoio	X			X			X			X		
14.	Orientação/informação pela equipe do CREAS à Rede de Proteção	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
15.	Capacitação Equipe Técnica*												
16.	Contribuir com a realização do processo de territorialização, utilizando a metodologia do mapa falado.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
17.	Atividade Recreativa/Lazer*		X				X					X	
18.	Levantamento dos cursos profissionalizantes que o município dispõe (público e privado) e elaboração de curriculum vitae, encaminhamento e cadastro no ciee; encaminhamento ao PAT;	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
19.	Elaborar um levantamento de possíveis unidades aptas a receber adolescentes, realizar visita e sensibiliza-los; organizar cronograma de visitas nas unidades já cadastradas	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
20.	Identificar nos locais de Prestação de Serviço à Comunidade, atividades compatíveis com as habilidades dos adolescentes devendo ser cumpridas durante a jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados, ou dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência escolar ou a jornada de trabalho;	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
21.	Articulação com a proteção social básica e especial	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
22.	Avaliação							X					X

* A ser definida.

IX - PLANO DE APLICAÇÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS / ANUAL

ITEM	Detalhamento da despesa	Recursos Municipal (Fonte 01)	Recurso Estadual (Fonte 02)	Recurso Federal (Fonte 05)	Total/Ano
Recursos Humanos e outras despesas	Coordenador, Assistentes Sociais, Psicólogo, Auxiliar Administrativo, Serviços Gerais, estagiários Água, Energia e Telefone.		-----	R\$ 31.680,00*	R\$ 31.680,00
Serviços de Terceiros (pessoa física e jurídica)	Viagens; passeios recreativos; lazer; cultural, inserção em atividades culturais; esportivas; profissionalizante; Contratação de profissionais para execução de projetos de intervenção; Participação em Capacitações;		R\$ 33.680,00	R\$ 6.120,00	R\$ 39.800,00
Material de Consumo	Material de escritório, informática, material para utilização em gráfica; alimentação e outros.		R\$ 10.000,00	R\$15.000,00	R\$ 25.000,00
Material Permanente	Aquisição de Equipamentos	R\$ 3.000,00			R\$ 3.000,00
TOTAL		R\$ 3.000,00	R\$ 43.680,00	R\$ 52.800,00	R\$ 99.480,00

***Resolução do CNAS N.º. 32 de 28 de novembro de 2011, Estabelece percentual dos recursos do SUAS pelo Governo Federal para pagamento de recursos humanos. Lei Municipal N.º. 4.129, de 17 de junho de 2013**