



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE**

JULIANA DALMOLIN

**ADOLESCÊNCIA, ATO INFRACIONAL E EDUCAÇÃO –
Um Estudo de Caso em Centro de Atendimento Socioeducativo**

**Porto Alegre
Março 2012**

PROJETO DE PESQUISA EM NÍVEL DE ESPECIALIZAÇÃO

Título:

**ADOLESCÊNCIA, ATO INFRACIONAL E EDUCAÇÃO –
Um Estudo de Caso em Centro de Atendimento Socioeducativo**

Autores:

Dra. Dóris Maria Luzzardi Fiss (Orientadora)

Juliana Dalmolin (Aluna)

Local de Origem:

Faculdade de Educação – Curso de Especialização em Educação de Jovens e
Adultos e Educação de Privados de Liberdade

Local de realização:

Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE/Novo Hamburgo)

RESUMO

A pesquisa foi realizada no Centro de Atendimento Socioeducativo localizado no município de Novo Hamburgo e contou com a participação de 56 adolescentes autores de ato infracional internados nesta instituição. O objetivo deste trabalho foi investigar quais as relações que estes jovens estabelecem com a educação escolar e que sentidos atribuem a ela, além de tentar compreender o alto índice de evasão escolar destes jovens antes de serem internados na Unidade de Internação. A metodologia utilizada na pesquisa possui caráter quanti-qualitativo do tipo estudo de caso. Os principais referenciais teóricos utilizados neste trabalho de pesquisa foram Alba Zaluar, que trata sobre o comportamento e práticas sociais das classes populares, Mário Volpi, que trata sobre o adolescente e o ato infracional, e Carmem Craidy, que tratam sobre medidas socioeducativas e educação. Dentre os resultados obtidos na pesquisa, a maioria dos jovens entrevistados, antes mesmo de serem internados na Fase, já estavam, há muito tempo, excluídos do ambiente escolar, tendo passado por inúmeros “fracassos” escolares. Portanto, a escola já não possuía significados positivos para estes adolescentes. Grande parte dos jovens entrevistados vive em condições financeiras bastante precárias. Muitos precisaram começar a trabalhar cedo para ajudar no sustento da família. Também é frequente a questão do desajuste familiar e do uso de drogas que colaboram para o afastamento deste jovem do ambiente escolar, além da falta de supervisão familiar no que se refere à frequência escolar.

A partir da pesquisa realizada, pode-se concluir que há um movimento dinâmico de idas e vindas destes jovens do processo de escolarização e que a escola não constitui prioridade na vida destes sujeitos. As necessidades da vida cotidiana estão em primeiro lugar. No entanto, é preciso lembrar o quanto a própria escola, com suas práticas, rotinas e propostas pedagógicas inadequadas, pode estar sendo responsável pelo afastamento dos alunos que acabam desiludidos pela inadequação da oferta em relação ao que vem buscar.

Palavras-chave: Adolescência. Ato infracional. Escola

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	05
2	ATENDIMENTO À INFÂNCIA E À JUVENTUDE EM NOSSO PAÍS.....	07
2.1	Breve história.....	07
2.2	O Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069/90.....	15
2.3	A Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul.....	18
2.4	Medidas socioeducativas: breve histórico.....	19
3	JUVENTUDE E CRIMINALIDADE.....	21
4	JUVENTUDE E ESCOLA.....	28
4.1	O local da pesquisa.....	28
4.2	Os sujeitos da pesquisa.....	31
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
	REFERÊNCIAS.....	45
	ANEXOS.....	47
	ANEXO I: CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	48
	ANEXO II: TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO.....	49
	ANEXO III: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO....	50
	APÊNDICES.....	51
	APÊNDICE I: ENTREVISTA ESTRUTURADA DIRIGIDA AOS SUJEITOS PRIVADOS DE LIBERDADE-ALUNOS.....	52

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu da inquietação em entender possíveis relações entre adolescência, ato infracional e educação escolar estabelecidas por adolescentes autores de ato infracional internados em Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), localizado na Região Metropolitana de Porto Alegre.

A temática deste estudo foi construída com base na experiência como funcionária da instituição, trabalhando diretamente no cotidiano dos adolescentes internados e sempre tentando compreender por quais razões a maioria dos jovens que ingressam na Unidade não estava frequentando a escola ou, de outra forma, porque passam a frequentar a escola apenas em função de seu caráter obrigatório.

Visando responder a estes questionamentos, foram realizadas entrevistas estruturadas com 56 adolescentes internados na Unidade, buscando, através de dados quantitativos e também qualitativos, analisar o lugar que a educação escolar tem ocupado em suas vidas.

Os principais referenciais teóricos utilizados neste trabalho de pesquisa foram Alba Zaluar, que trata sobre o comportamento e práticas sociais das classes populares, Mário Volpi, que trata sobre o adolescente e o ato infracional, e Carmem Craidy, que trata sobre medidas socioeducativas e educação.

A primeira parte do trabalho constitui-se em breve relato sobre a história do atendimento à infância e à adolescência em nosso país, descrição sobre como foi fundada a instituição FEBEM, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente e o surgimento da FASE. O segundo capítulo é dedicado a assuntos relacionados à adolescência e violência e ao ato infracional. No terceiro capítulo da monografia é feita a descrição do Centro de Atendimento Socioeducativo onde foi realizado o trabalho e são apresentados os sujeitos da

pesquisa, através da análise dos dados coletados durante as entrevistas¹, na busca de conhecermos um pouco da realidade destes jovens a fim de serem apontadas pistas para que se possa compreender o que os levou a abandonar a escola ou, estando nela, não valorizar as ações que ali se desenvolvem.

¹ A aplicação das entrevistas foi realizada em conjunto com a aluna Lisiane Álvares de Souza. As análises quantitativas e qualitativas dos dados obtidos foram apresentadas em trabalho desenvolvido em uma das disciplinas do Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade – 1ª edição, realizado na FACED/UFRGS, e contou com a participação das alunas Adriana Tavares, Adriana Tomiello e Carla Pires.

2. ATENDIMENTO À INFÂNCIA E À JUVENTUDE NO NOSSO PAÍS

2.1 Breve história

Na época do Brasil Império, apesar de, segundo o direito romano, a menoridade constituir atenuante às penalidades, não havia discriminação entre crianças, jovens ou adultos no que se referia à aplicação de penas.

Na primeira metade do século XIX, marcadas pela ideologia cristã, a legislação, no que diz respeito à infância, girava em torno do recolhimento de crianças órfãs e expostas. Ela incentivava a iniciativa privada, de cunho religioso e caritativo, a abrigar e manter as crianças abandonadas por um motivo ou outro. Já nesse momento podem-se identificar as primeiras alianças estabelecidas entre a caridade e o governo – instituições de caridade tomavam a iniciativa e o governo entrava com verba para a manutenção dos estabelecimentos criados. A Roda dos Expostos, da Santa Casa da Misericórdia, é um exemplo expressivo da assistência praticada por instituições religiosas.

Só com a primeira Lei Penal do Império – o Código Criminal de 1830 – que passa a haver diferenciação das penas em função da faixa etária. Este definiu três faixas de idade antes dos 21 anos que fizeram diferir o estabelecimento da responsabilidade penal e das penas aplicadas.

A primeira faixa estabelecia que menores de 14 anos não tinham responsabilidade penal. Porém, caso fosse estabelecido que estes agiram com discernimento, o juiz poderia determinar que fossem recolhidos a Casas de Correção até completarem 17 anos. A segunda se referia a maiores de 14 anos e menores de 17 anos. Estando nessa faixa, o menor julgado poderia cumprir pena como cúmplice. A terceira impunha o limite mínimo de 21 anos para que pudessem ser impostas penas drásticas como as galés, que eram antigas embarcações de baixo bordo, de vela e remos, nas quais condenados cumpriam pena.

As transformações socioeconômicas, somadas às jurídico-políticas e científicas, pelas quais passava o Brasil no período da proclamação da república, configuravam novas formas de organização e controle da sociedade, características do que Foucault (1977) convencionou chamar de “sociedade disciplinar”. As mudanças nas relações de trabalho e a transformação dos centros urbanos em centros produtivos fizeram emergir preocupações com a gestão e a tutela dos chamados perigosos. Funda-se, assim, a noção de periculosidade que:

[...] significa que o indivíduo deve ser considerado pela sociedade ao nível de suas virtualidades e não ao nível de seus atos; não ao nível das infrações efetivas a uma lei efetiva, mas das virtualidades de comportamento que elas representam (Foucault, 1996, p. 85).

Essa noção aciona a formação de uma série de instituições definidas por Foucault (1977) como “instituições de sequestro” que têm como finalidade fixar os indivíduos a aparelhos de normatização, buscando enquadrá-los ao longo de sua existência e controlá-los ao nível de suas virtualidades. Nesse espaço do controle social, da sociedade disciplinar, um dos pontos de sustentação é a vigilância.

Vigilância permanente sobre os indivíduos por alguém que exerce sobre elas um poder [...] e que enquanto exerce esse poder tem a possibilidade tanto de vigiar quanto de constituir, sobre aqueles que vigia, a respeito deles um saber. Um saber que tem agora por característica não mais determinar se alguma coisa se passou ou não, mas determinar se um indivíduo se conduz ou não como deve, conforme ou não à regra, se progride ou não etc. (Foucault, 1996, p. 88).

Em 14 de janeiro de 1738, o português Romão de Mattos Duarte funda, no Rio de Janeiro, a “Casa dos Expostos” que, mais tarde, se transformou em Fundação Romão de Mattos Duarte. Na “Casa dos Expostos”, havia uma grande roda giratória para recolher crianças abandonadas, que aí podiam ser lançadas sem precisar os pais aparecer, se exporem. Lá por volta de 1938 a roda foi abolida. A ela recorriam duas categorias de mães: a mãe indigente e a mãe culposa.

Ainda no início da República, é constatada a crescente preocupação com a infância atingida pela pobreza, enfatizando-se as más consequências, que adviriam no futuro (para ela e para o país), causadas pela vadiagem e pela criminalidade. Inicia uma oscilação, que podemos observar até os dias de hoje:

ora o foco das discussões incide sobre a defesa da criança, que deve ser protegida; ora sobre a defesa da sociedade contra essa criança, que deve ser disciplinada, vigiada. Surgem caminhos paralelos: um vai dizer respeito à criança abandonada, pobre e desassistida; outro, à criança delinquente.

Tendo estas discussões e acontecimentos como pano de fundo, como paisagem, a partir de 1906, começa-se a discutir uma longa série de anteprojetos para a elaboração de uma legislação específica para crianças e jovens no Brasil com base na lógica da proteção estatal. Esse processo culmina em 1927 com a promulgação do Código de Menores que tem como objetivo regulamentar as formas de assistência e proteção ao chamado menor. O conceito menor abrangia as crianças de famílias pobres que perambulavam livres pela cidade, que eram abandonadas e, às vezes, resvalavam para a delinquência, sendo vinculadas a instituições como cadeia, orfanato, asilo etc. Já o conceito criança estava ligado a instituições como família e escola e não precisava de atenção especial. O Código emerge a partir da associação entre os discursos dos médicos higienistas – preocupados com a prevenção e com a produção de novas formas de controle da sociedade – e dos juristas da época, atentos ao grande número de crianças que perambulavam pelas ruas e inquietos com o aumento da criminalidade infantil.

O Código de Menores, em seu artigo 1º, define o objeto e o fim dessa Lei:

Art. 1º. O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste Código (Mineiro, 1929, p. 25).

Está claramente definida a quem essa lei é dirigida, quem é o menor, o que reforça a produção de infâncias desiguais. O Código de Menores ocupou-se sempre de situações irregulares e que determinaram práticas de vigilância sobre carentes e abandonados. O Código também se ocupou do controle social da pobreza como alvo de medidas jurídicas e propôs ações de natureza centralizadora e estadista que foram estigmatizadoras e preconceituosas.

O Código Mello Mattos, como era chamado o Código de Menores de 1927, resistiu bravamente às transformações que continuaram ocorrendo em nosso país. Sofrendo apenas pequenas reformulações, apesar dos

movimentos de juristas nos anos de 1940 e 1950 clamando por um novo código, essa legislação se manteve por mais de 50 anos em vigor.

Mesmo com a promulgação da Lei Nº 6.697, de 10 de outubro de 1979, que instituiu um “novo” Código de Menores, algumas concepções ainda se mantêm. Vejamos para quem essa lei se dirige:

Art.1º. – Este Código dispõe sobre a assistência, proteção e vigilância a menores:

I – até dezoito anos de idade, que se encontrem em situação irregular;

II – entre dezoito e vinte e um anos, nos casos expressos em lei;

Parágrafo único – As medidas de caráter preventivo aplicam-se a todo menor de dezoito anos, independente de sua situação. (Alencar, 1984, p. 9).

Optou-se por não se manter na lei a tradicional classificação de menor abandonado e delinquente, substituindo-a pelo termo “situação irregular”, isto é, por um sistema de descrição do estado socioeconômico-familiar dos menores definido:

Art.2º. – Para efeitos deste código, considera-se em situação irregular o menor privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente em razão de:

falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;

manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;

II – vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;

III – em perigo moral devido a:

encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;

exploração em atividades contrárias aos bons costumes;

IV- privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;

V – com desvio de conduta, em virtude de grave inadequação familiar ou comunitária;

VI – autor de infração penal.

Segundo Allyrio Cavallieri – um tradicional jurista na área menorista -, “irregular é o que contraria a norma, o que se opõe à normalidade”; “é uma forma de patologia social”, dirá em outro pronunciamento (Alencar e Valdez, 1984). Ainda com o mesmo espírito, uma das formas de se estar irregular, de acordo com a lei, é o “desvio de conduta”, que não deixa de ser uma sentença afinada com os tempos ditatoriais, onde a ordem era o único atributo valorizado. O argumento para acionar o código é a “prevenção”, o que quer dizer que, quando ocorre uma situação irregular ou quando o Juiz considera

que pode vir a ocorrer, o Código é aplicado, tornando caso de justiça as virtualidades das relações, que sempre têm como referências certos modelos dominantes.

Para instrumentalizar as leis menoristas, é criado, em 1941, o Serviço de Atendimento ao Menor/SAM, responsável pelos “desvalidos” e “infratores”. O fato de o SAM responsabilizar-se por ambas as clientela deixa implícito o reconhecimento de que elas são produzidas pelas mesmas condições apontadas como ilegais e explica que, por um lado, a infração punida seja aquela oriunda da pobreza e, pelo outro, que a pobreza seja enquadrada sob as mesmas condições, praticamente, que o delito da infração. O abandono é objeto de inúmeras medidas chamadas de proteção, em nome das quais são criadas entidades para o recolhimento de crianças e jovens, dentre as quais consta uma Delegacia Especial de Menores Abandonados, a cargo da polícia, sob o argumento de eles serem vagabundos.

Em 1945, pelo Decreto-Lei 890 de 1º de setembro, era criado o SESME (Serviço Social de Menores) com a “Finalidade de prestar aos menores abandonados, transviados e pobres, assistência social sob todos os aspectos”. Faltava, porém, estrutura administrativa e uma perspectiva mais ampla de abordagem da problemática. Neste período ainda é extinto o asilo Santa Teresa para meninas e o prédio é adaptado e ampliado para atender menores do sexo masculino que estavam na Casa de Correção, onde dividiam o espaço com os adultos.

Será apenas em 1964 que o problema do menor recebe um estatuto de problema social, em função da ideologia de segurança nacional. Desta forma, o menor deixa de ser responsabilidade de instituições privadas e de alguns organismos governamentais, atuando de acordo com seus preceitos explicitados na Política Nacional do Bem Estar do Menor.

A Doutrina de Segurança Nacional, que penetrou em diferentes áreas da vida brasileira, influenciou, também, o desenvolvimento de uma política para a infância e adolescência que tinha como parâmetro a ordem, o desenvolvimento e a “segurança” como bens maiores da Nação. A FEBEM/SP foi criada na década de 70, no âmbito de uma política nacional, elaborada pelo Governo Militar, destinada a prestar atendimento ao menor, através de medidas compatíveis com o regime e marcada pela vinculação com a Ideologia da

Segurança Nacional. No período da ditadura militar houve um aumento da miséria e do número de crianças não amparadas por instituições como família, escola, etc., tidas como fundamentais para a formação dos cidadãos patriotas. Dessa forma, esses “menores” eram considerados uma possível ameaça à ordem social, à segurança da Nação, pois poderiam se tornar criminosos, malandros, vagabundos, enfim, ameaçar a ordem pública.

Em 17 de setembro de 1964, pelo Decreto nº 16.816, surgia o DEPAS (Departamento de Assistência Social da Secretaria do Trabalho e Habitação). No mesmo ano foi criada a FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor no Rio de Janeiro, que tinha como objetivo, formular e implantar a política nacional do bem-estar do menor, mediante o estudo do problema e planejamento de soluções, a orientação, coordenação e fiscalização das entidades que executavam essa política. Em 1974, a FUNABEM passou para o Ministério da Previdência e Assistência Social, que na época tinha outra denominação.

Com o surgimento da FUNABEM, novos rumos norteariam o trabalho do DEPAS, considerados uma evolução na área social. Nesse sentido, ampliou-se o debate em torno do menor marginalizado com o avanço de estudos e planos de desenvolvimento para o Estado. Estes trabalhos culminaram com a criação da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM) através da Lei N° 5.747 de 17 de janeiro de 1969. Em seu Art. 3º do Cap. I diz:

A fundação seguirá os princípios e normas contidas na política do Bem-Estar do Menor, fixada pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor ou dela decorrentes, observadas as peculiaridades ao Estado do Rio Grande do Sul.

Em seu artigo 4º, apresenta como finalidades ou objetivos os seguintes pontos:

I – Conjuguar os esforços do Poder Público e da comunidade para solução do problema do menor que, por suas condições socioeconômicas, não tem acesso aos meios normais de desenvolvimento;

II – Realizar estudos e pesquisas, tendo em vista o desempenho da missão que lhe cabe, promovendo cursos, seminários e congressos, bem como o levantamento atualizado do problema do menor em todo o território estadual;

III – Promover a articulação entre as entidades públicas de desenvolvimento e organização de comunidades e as particulares de bem-estar do menor, para a formação, coordenação ou execução de programas e serviços referentes ao menor, em termos de planos integrados;

IV – Propiciar a formação, treinamento e aperfeiçoamento de pessoal técnico e auxiliar, remunerado ou voluntário, indispensável à consecução de seus objetivos;

V – Conceder auxílios e subvenções às entidades particulares registradas no órgão;

VI – Prestar assistência técnica aos municípios e às entidades que adotarem a Política do Bem-Estar do Menor;

VII – Mobilizar a opinião pública no sentido da indispensável participação de toda a comunidade para solucionar o problema da desvalida;

VIII – Colaborar em programas de desenvolvimento da comunidade, tendo em vista, principalmente, o fortalecimento da família e a intensificação dos trabalhos de natureza corretiva, preventiva ou promocional, que visem ao bem-estar do menor;

IX – Celebrar convênios, acordos e contratos com entidades públicas ou particulares que objetivam o bem-estar do menor.

Parágrafo único – A fundação dará execução às sentenças da Justiça de Menores. (POLÍTICA ESTADUAL DO BEM-ESTAR DO MENOR, 1974, p. 33).

A partir de 1970, em todo o país, o ensino se torna obrigatório e gratuito dos 7 aos 14 anos, em 8 séries. No final da década iniciada em 1970, começa um profundo questionamento das políticas públicas, principalmente das entidades com a concepção do confinamento da pobreza e da segregação social. Neste período começam as experiências dos projetos alternativos de atendimento a meninos e meninas de rua. Nesses projetos, juntaram-se entidades governamentais e não governamentais.

Em 1979 é promulgado um novo Código de Menores, que se preocupa com o “menor em situação irregular”. Segundo o Código de Menores, é considerado em “situação irregular” o menor:

- Privado de condições essenciais à sua sobrevivência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em função de:
 - a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
 - b) manifesta irresponsabilidade dos pais ou responsável por provê-las.
- Vítimas de maus tratos ou castigos imoderados pelos pais ou responsáveis.
- Em perigo moral devido:
 - a) estar em ambiente contrário aos bons costumes;
- Privado de representação ou assistência legal, por falta eventual dos pais ou responsável.
- Com desvio de conduta em virtude de inadaptação familiar ou comunitária.
- Autor de infração penal.

Com os movimentos sociais iniciados em 1980, se promove a crítica à utilização da categoria “menor”, evidenciando o uso dessa categoria para

identificar os “filhos de famílias pobres” ao mesmo tempo em que apontam a necessidade de constituição de uma Política de Atendimento à Infância e à Juventude de caráter universalista, ou seja, para todas as crianças e jovens de acordo com suas necessidades específicas. Segundo Silveira:

O termo “menor” é uma categoria conceitual amplamente utilizada no discurso institucional e na sociedade, em geral, para designar crianças e adolescentes carentes, abandonados e/ou de conduta anti-social. Trata-se, no entanto, de expressão discriminatória, confirmativa do estigma que diferencia e marginaliza e que reserva para este “menor” um espaço limitado na sociedade, reduzindo-se, assim, uma identidade historicamente determinada (Silveira, 1991, p. 33).

Esses movimentos fazem ressurgir o uso da categoria “juventude” para identificar a população entre 12 e 21 anos, até então nomeada como “menor”.

Já em 1986, organizações não governamentais de defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes, influenciadas e influentes no projeto de Convenção dos Direitos da Criança da ONU, iniciaram um movimento em direção à introdução do conteúdo do documento das Nações Unidas na Constituição Federativa do Brasil.

Em fins da década de 1980, no contexto das lutas que formularam a Constituição Federal de 1988, é abolido o Código de Menores e formulado um novo parâmetro legal para a área da criança e da adolescência. A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 227, 228 e 204, dá a sustentação jurídica para a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que é promulgado em 1990.

A promulgação da Constituição Federativa do Brasil e do ECA marcam o início de uma nova fase com grandes desafios, caracterizada pela implantação de uma nova política que se baseia numa legislação que rompe com paradigmas anteriores de atenção à criança desamparada. Fundamenta-se, então, a doutrina de Proteção Integral.

Segundo Dayrell (2007), em enfoque diretamente relacionado às representações de juventude produzidas na atualidade, nos deparamos, no cotidiano, com uma série de imagens a respeito da juventude que interferem na nossa maneira de compreender os jovens e que, de alguma forma, podem entrar em diálogo, ou não, com as muitas maneiras de se considerá-los ao longo dos tempos. Segundo o autor, uma das mais arraigadas é a juventude

vista na sua condição de transitoriedade, na qual o jovem é um “vir a ser”, tendo no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente. Sob essa perspectiva, há uma tendência de encarar a juventude na sua negatividade, *o que ainda não chegou a ser*, negando o presente vivido. Essa concepção está muito presente na escola: em nome do “vir a ser” do aluno, traduzido no diploma e nos possíveis projetos de futuro, tende-se a negar o presente vivido do jovem como espaço válido de formação, assim como as questões existenciais que eles expõem, bem mais amplas do que apenas o futuro.

Uma outra imagem presente, segundo Dayrell, é uma visão romântica da juventude que veio se cristalizando a partir dos anos de 1960, resultado, entre outros fatores, do florescimento da indústria cultural e de um mercado de consumo dirigido aos jovens, que se traduziu em modas, adornos, locais de lazer, músicas, revistas etc. Nessa visão, a juventude seria um tempo de liberdade, de prazer, de expressão de comportamentos exóticos. A essa ideia se alia a noção de moratória, como um tempo para o ensaio e o erro, para experimentações, um período marcado pelo hedonismo e pela irresponsabilidade, com uma relativização da aplicação de sanções sobre o comportamento juvenil.

Mais recentemente, acrescenta-se uma outra tendência de perceber o jovem reduzido apenas ao campo da cultura, como se ele só expressasse a sua condição juvenil nos finais de semana ou quando envolvido em atividades culturais. Dayrell (2007) afirma, ainda, que essas imagens convivem com outra: a juventude vista como um momento de crise, uma fase difícil, dominada por conflitos com a autoestima e/ou com a personalidade. Ligada a essa ideia, existe uma tendência em considerar a juventude como um momento de distanciamento da família, apontando para uma possível crise da família como instituição socializadora. (Dayrell, 2007)

2.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069/90

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ganhou forças como reflexo de algo novo. Na lei é incorporada a visão de assistência enquanto

direito, da proteção integral, da criança enquanto sujeito de direitos, que está numa fase especial, num período de desenvolvimento, então ela tem “direitos especiais”, tem a prioridade absoluta.

Com a promulgação do ECA, o Juizado de Menores, criado em 1923, deixa de existir, sendo substituído pelo Juizado da Infância e da Juventude. É preciso dizer que não se trata apenas de uma alteração de nomenclatura. Tal mudança ocorre porque a lógica que trata toda criança como cidadã de direitos, proposta pelo Estatuto, se contrapõe àquela presente no Código, que distinguia dois tipos de infância. Uma primeira ligada ao conceito de menor, composta por crianças de famílias pobres e tidas como abandonadas e/ou delinquentes, e uma outra associada a um modelo de criança que tem família, vai à escola e, portanto, não necessita da proteção do Estado.

O ECA separou crianças e adolescentes abrigados e adolescentes autores de ato infracional, criando estruturas específicas para cada programa de atendimento. O ECA expressa o reconhecimento do ponto de vista jurídico, social e político da existência do adolescente autor de ato infracional. A exigência do devido processo legal para apuração de atos infracionais praticados por adolescentes institui um elenco de instrumentos jurídicos administrativos e judiciais de proteção desses direitos. Por esta razão, o artigo 121 é taxativo ao estabelecer a medida de internação em sujeição aos princípios da brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

O ECA promove a ruptura com a doutrina da “situação irregular” e adota a Doutrina da Proteção Integral². A união entre proteção e socioeducação numa mesma lei é coerente com o atual paradigma. Todos os meninos e meninas têm direito às medidas de proteção, sempre que os direitos reconhecidos na lei sejam ameaçados ou violados por ação ou omissão da sociedade ou do estado, por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsáveis ou em razão de sua conduta (ECA, Art. 98).

²Essa conceituação rompe a concepção de adolescente infrator como categoria sociológica vaga implícita no antigo Código de Menores, concepção que, amparando-se numa falsa eufemística ideologia tutelar (doutrina da situação irregular), aceitava reclusões despidas de todas as garantias que uma medida de tal natureza deve necessariamente incluir e que implicavam uma verdadeira privação de liberdade (VOLPI, 1997, p.15).

O ECA supõe que somente poderão ser privados de liberdade aqueles adolescentes cujo ato infracional foi praticado mediante grave ameaça ou violência à pessoa, reiteração no cometimento de outras infrações graves ou descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

O ECA incorpora os questionamentos que se fazia em relação às Políticas Públicas com a concepção do confinamento da pobreza e rompe com essa concepção. O Estatuto conseguiu, ao nível da lei, dar uma resposta jurídica à problemática levantada. A responsabilidade da família e da comunidade em garantir os direitos das crianças aparece, de forma declarativa, na parte geral, e, de forma prescritiva, na parte especial. Enfim, é uma das poucas leis, no Brasil, em que houve toda uma mobilização social na sua elaboração, desde a Constituinte.

Muito embora o ECA apresente significativas mudanças e conquistas em relação ao conteúdo, ao método e à gestão, essas ainda estão no plano jurídico e político-conceitual, não chegando efetivamente aos seus destinatários.

Visando concretizar os avanços contidos na legislação e contribuir para a efetiva cidadania dos adolescentes em conflito com a lei, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), que foi criado por lei federal nº. 8.242 de 12 de outubro de 1991, responsável por deliberar sobre a política de atenção à infância e adolescência e que é pautado no princípio da democracia participativa, tem buscado cumprir seu papel normatizador e articulador.

Em fevereiro de 2004, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, por meio da Subsecretaria Especial de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente em conjunto com o CONANDA e com o apoio do Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), sistematizou e organizou a proposta do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), que se constitui em um guia na implementação das medidas socioeducativas.

A implementação do SINASE objetiva primordialmente o desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos. Persegue, ainda, a ideia dos alinhamentos conceitual, estratégico e operacional, estruturados, principalmente, em bases éticas e pedagógicas.

2.3 A Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul

A Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE) foi criada a partir da Lei Estadual nº 11.800, de 28 de maio de 2002, e do Decreto Estadual nº 41.664 – Estatuto Social, de 6 de junho de 2002, consolidando o processo de reordenamento institucional iniciado com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual também provocou o fim da antiga Fundação do Bem-Estar do Menor – FEBEM.

O surgimento da FASE, com uma concepção de atendimento que corresponde aos dispositivos do ECA, rompeu com o paradigma correccional-repressivo que orientava a política do bem-estar do menor e que, no Rio Grande do Sul, vigorou desde 1945, quando foi fundado o Serviço Social do Menor – SESME/RS, como sucursal do Serviço de Amparo ao Menor (SAM), responsável, na época, pela política de atendimento às crianças e aos adolescentes carentes, abandonados ou autores de atos infracionais.

Para acompanhar as mudanças legais apontadas e adequar as instituições de atendimento a crianças e adolescentes às diretrizes da Doutrina de Proteção Integral, presentes no ECA, fez-se necessário o reordenamento institucional dessas entidades em todo o país. Esse processo de reordenamento, desenvolvido ao longo das últimas gestões, resultou na mudança da abordagem em relação à questão, culminando na constituição da FASE.

Um dos mais importantes avanços trazidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente foi a distinção entre o tratamento a ser dispensado a crianças e adolescentes vítimas de violência e abandono e o tratamento a ser dispensado aos adolescentes autores de ato infracional. Com isso, foi alterada a lógica de atendimento direcionada a estes públicos, especializando-se a FASE no atendimento exclusivo a adolescentes autores de atos infracionais com medida judicial de internação ou semiliberdade.

No final de 1999, a área de proteção especial foi transferida para a Secretaria do Trabalho, Cidadania e Assistência Social, definindo o papel da Fundação, no sistema de atendimento, como órgão responsável pela execução

das Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade. Atualmente a FASE possui 16 Unidades regionalizadas.

2.4 Medidas Socioeducativas: breve histórico

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado no Brasil com a Lei Nº 8069/90, juntamente com as diretrizes aprovadas na Convenção Internacional da Criança em 1989, fez com que fossem implementadas políticas voltadas às crianças e aos adolescentes, considerando-os como cidadãos e garantindo sua proteção através da família, da sociedade e do Estado.

O Estatuto da Criança e do Adolescente estabeleceu as garantias e direitos que todas as crianças e adolescentes necessitam para se tornarem cidadãos conscientes e respeitados. Além de facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, também estabeleceu algumas medidas socioeducativas.

As medidas socioeducativas têm natureza sancionatória e conteúdo prevalentemente pedagógico, conforme estabelece o Art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Dessa forma, propiciam ao jovem que cometeu um ato infracional não somente uma reação punitiva da sociedade ao delito por este cometido, mas também contribuem para seu desenvolvimento como pessoa e cidadão.

A Constituição Federal considera que os menores de 18 anos são inimputáveis, isto é, não são capazes de entendimento do ato ilícito que praticam. O inimputável não age criminalmente, uma vez que não compreende o significado valorativo de sua conduta. Dessa forma, o inimputável pode ser entendido como não responsável criminalmente, não praticante de crime ou contravenção penal, não sujeito à pena, não sujeito ao processo penal, proibido de ser interrogado etc.

Assim, havendo a necessidade de mais segurança para a população e também uma forma de reparação do dano causado por adolescentes em conflito com a lei, foram instituídas pelo (ECA) as medidas socioeducativas, que têm por finalidade assegurar sanções efetivas proporcionais à gravidade

do ato cometido pelo jovem. Essas medidas são cumpridas desde a forma aberta até a privação de liberdade (internação), e proporcionam a experiência e a experimentação da convivência e ressocialização para estes jovens que estão aprendendo a conviver com uma liberdade mais responsável.

O Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul (PEMSEIS, 2002, p. 33), referindo-se às medidas socioeducativas, descreve que “o ato infracional é resultado de múltiplos fatores intervenientes, e o cumprimento da medida de privação e restrição de liberdade, com cunho socioeducativo, deve privilegiar os processos de inserção social e prevenir a reincidência”. Dessa forma, as medidas socioeducativas visam trabalhar socialmente não somente o adolescente, mas a família e a comunidade onde este jovem está inserido.

Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 2003), verificada a prática do ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente uma das seguintes medidas:

I – Advertência;

II – Obrigação de reparar o dano;

III – Prestação de serviços à comunidade (PSC);

IV – Liberdade assistida (L.A);

V – Inserção em regime de semiliberdade;

VI – Internação em estabelecimento educacional.

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

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

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

Em relação às medidas de internação, o ECA dispõe:

Artigo 121 – A internação constitui medida privativa de liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar da pessoa em desenvolvimento.

Estas são as medidas regulamentadas pelo ECA que visam o respeito, a dignidade e a reinserção dos adolescentes em conflito com a lei na sociedade.

3. JUVENTUDE E CRIMINALIDADE

A violência praticada por jovens é um tema cada vez mais presente na vida cotidiana e nos meios de comunicação em vários países do mundo. No Brasil, a crise social em que vivemos alimenta ainda mais o temor que a população vivencia em meio a muitas formas de violência, especialmente nos centros urbanos.

Os adolescentes pobres são duramente atingidos pelos apelos do consumo que a mídia direciona ao público jovem de classes mais abastadas. A utilização que os adolescentes fazem de seu dinheiro, em especial aqueles envolvidos em atos infracionais, é gasto em vestuário, com roupas de marca, havendo também o gasto com as diversões (bailes, hotel, namoradas, amigos). E é justamente esse consumismo que estimula a inserção de adolescentes das favelas e da periferia no crime organizado (Assis, 1999, p. 87).

O envolvimento dos adolescentes em atos infracionais surge não apenas para a sua sustentação econômica, para que possam alcançar os bens e serviços expostos na mídia, mas para a obtenção de reconhecimento, ainda que esse reconhecimento lhes seja restrito ao espaço da vila, do gueto ou da favela onde residem. O fenômeno contemporâneo do ato infracional juvenil está vinculado, segundo Oliveira (2004, p. 57), a um contexto de “espoliação e de privações”. A autora diz que, “quanto mais desigual for uma nação, maiores serão suas taxas de violência e criminalidade”, pois a convivência da riqueza e da pobreza num mesmo espaço, sobretudo quando há a falta de acesso de uma maioria de jovens aos seus direitos básicos de forma excludente, acompanhada da rejeição aos valores a ela relacionados, os conduz ao cometimento do ato infracional.

A sociedade atribui uma marginalização aos jovens da periferia, recusando-os aos parâmetros socialmente aceitos, acarretando uma condição desprivilegiada tanto de mobilidade quanto de reconhecimento a esses jovens. Para o jovem da periferia, o imperativo de sobreviver e, mais que isto, o de não se sentir inferior é o que o atrai para a rua, afastando-o da escola e do trabalho.

O adolescente suburbano, ao escolher o ingresso na criminalidade, tem a esperança de uma mudança de lugar pelo acesso ao dinheiro como mediador do reconhecimento buscado. Essa é uma forma mais ágil, embora com mais riscos à própria vida, de conseguir a inclusão social que lhe é negada. E é justamente esse desejo de reconhecimento exacerbado que torna maiores as chances de que a resolução desse sentimento de inferioridade se dê através do delito, como uma estratégia de acesso ao interdito socialmente (Oliveira, 2004, p. 63).

Portanto, de acordo com a autora, quando há recusa de um reconhecimento simbólico desses jovens ou quando as palavras não têm mais sentido para eles, substituindo-a pelo ato, fazendo valer a força bruta, se passa a definir o delinquente juvenil como um adolescente desalojado que busca de uma maneira exacerbada um atalho para o reconhecimento. Segundo a autora:

O adolescente exerce a violência tanto por um vazio de palavras mobilizadoras de enunciação, quanto por um descrédito na legitimidade das palavras. Diante dos vazios do tempo e deste esvaziamento da palavra, a violência passa a ser um ato expressivo desta situação (Oliveira, 2004, p. 176).

Assim, o delito produz dois novos sentidos para esses jovens: propicia uma mudança de lugar com relação ao conformismo ou aos valores do trabalho e agencia uma ruptura com o anonimato, através de um reconhecimento público, ainda que negativo.

As crianças e adolescentes do Brasil representam a parcela mais exposta às violações de direitos pela família, pelo Estado e pela sociedade, contrariando as diretrizes da Constituição Federal e suas leis complementares. Ao mesmo tempo em que a sociedade tem facilidade em se mobilizar na defesa de vítimas infanto-juvenis, repele os adolescentes em conflito com a lei, que “não encontram eco para a defesa de seus direitos, pois, pela condição de terem praticado um ato infracional, são desqualificados enquanto adolescentes” (Volpi, 1999, p. 9).

Segundo Assis (1999, p. 40), estamos vivendo um momento de intranquilidade na sociedade brasileira, mas associar a violência criminal em geral à figura dos adolescentes não encontra respaldo na realidade:

O fato é que os jovens das periferias das grandes cidades têm tido protagonismo na reprodução da violência e da criminalidade, mas também tem se constituído em suas maiores vítimas. Dados estatais sobre criminalidade apontam que se vem reproduzindo um verdadeiro “genocídio social”, onde as maiores vítimas são jovens pobres, mais especificamente do sexo masculino, na faixa etária de dezesseis a dezoito anos (Assis, 1999, p. 40).

Assis (1999) refere que as causas deste nível de violência estão divididas entre os níveis estrutural, sociopsicológico e individual, e que apenas analisando estes níveis de forma integrada é possível conhecer de forma mais aprofundada a violência praticada por jovens.

Enquanto nível estrutural, a autora identifica as circunstâncias sociais da vida dos jovens que vêm a cometer atos infracionais: a desigualdade social e de oportunidades, a falta de expectativas sociais, a desestruturação das instituições públicas e as facilidades oriundas do crime organizado. Todas essas causas não podem ser encaradas de forma determinista, sem considerar a participação ativa dos sujeitos envolvidos e suas vontades.

O segundo nível considerado por Assis (1999) é o sociopsicológico. Este conceito sofre influência das teorias que entendem que a delinquência juvenil está relacionada com o grau de controle que as instituições com as quais o jovem tem vínculo exercem sobre ele, como a família, a escola, a igreja, as instituições responsáveis pela segurança pública e, de outra parte, o grupo de amigos.

O terceiro nível explicativo abordado por Assis (1999) é o nível individual, o qual decorre de teorias que compreendem a desviação juvenil como decorrente de mecanismos internos do indivíduo como fatores biológicos hereditários e características de personalidade, a qual se forma na interação com o meio. Segundo essa concepção, são atributos frequentemente relacionados com os jovens que cometem atos infracionais: a impulsividade, a inabilidade em lidar com o outro, a dificuldade de aprender com a própria experiência, a insensibilidade à dor dos outros e a ausência de culpa, fatores que compõem diagnósticos de transtornos mentais e desvios de personalidade, transitórios ou não na adolescência.

Segundo Assis (1990), para compreender a violência infanto-juvenil é preciso ainda conjugar alguns fatores que fazem parte do modo de vida desta

população nas grandes metrópoles brasileiras na atualidade. Estes fatores são os seguintes:

- Família, escola e comunidade que não exercem papel protetivo: pode-se observar que a maior parte das famílias de classes populares, que vivem nas grandes cidades brasileiras, são numerosas, chefiadas em sua maioria por mulheres e vivendo sob uma condição de estresse permanente, o que as torna deficientes na promoção de garantias e de proteção. Assis (1990), em seu estudo sobre jovens infratores no Rio de Janeiro, confirmou que os padrões familiares estão em plena modificação e que 60% da amostra de jovens estudada vivia em famílias chefiadas exclusivamente por mulheres, que as mães em sua maioria trabalham fora, e que as crianças costumam ficar sob os cuidados de outros membros da comunidade ou de irmãos maiores. A questão central no contexto de vida dessas famílias está no desafio cotidiano de sobrevivência, onde as circunstâncias possibilitam a busca por alternativas não consideradas saudáveis para o desenvolvimento infanto-juvenil, como a exploração do trabalho infantil, a exploração sexual comercial e os subempregos. Nesse quadro, os vínculos familiares sempre existem, porém, podem tornar-se pouco sólidos, dependendo do grau de violência vivenciado dentro de casa.
- Falta de perspectiva de integração social plena, ou de constituição de um projeto de vida em que haja sentimento de pertencimento: não pertencer e não se sentir parte das instituições ou não ter sua identidade relacionada à história destas. Sob outra ótica, é possível afirmar que as crianças e, especialmente, os adolescentes formam sua identidade a partir de como a comunidade os vê. Constituem seus valores pessoais a partir daquilo que é valorizado em seu contexto social.
- Estado ausente: autores como Zaluar (1994) têm abordado sobre a ausência do Estado nas periferias das grandes cidades como causas para a proliferação de formas de estado paralelo, que acabam por controlar a vida das pessoas, seja pela adesão às alternativas de trabalho propostas pelas organizações criminais, pela proteção que tais organizações oferecem, ou, ainda, pelo silêncio que é imposto como meio de sobrevivência. Sobre isto, Zaluar diz o seguinte:

Ao contrário da polícia, entretanto, o bandido, além de garantir a inviolabilidade de sua área, pode ser reconhecido como o defensor do trabalhador nos casos em que ofensas pessoais sofridas por este precisem ser vingadas. Diante da inevitável humilhação e da ausência de proteção policial ou jurídica, o bandido transforma-se no vingador de seu povo (Zaluar, 1994, p. 141).

- Oferta do mundo do tráfico como fonte de renda imediata: levando-se em consideração as modificações do mundo do trabalho, os altos índices de desemprego, a baixa escolaridade, as alternativas de sobrevivência dos jovens das classes populares, muitas vezes, passam pela adesão ao mundo do tráfico. Fonte de renda imediata, que permite um padrão de consumo jamais acessado através do mundo do trabalho formal ou informal, a adesão à criminalidade não é uma atitude determinada aos jovens da periferia, no entanto, comparada às outras alternativas econômicas acessíveis, torna-se uma possibilidade.
- Uso de armas, tráfico e acesso a armas de fogo: o tráfico não se restringe ao transporte e venda de drogas, seja dentro dos bairros da periferia ou nos locais de moradia e diversão da população mais abastada socialmente. O mundo das drogas relaciona, em primeiro lugar, o consumo com a atividade econômica do tráfico. Logo a seguir, a necessidade de obtenção das drogas para consumo, ou para ampliar o acesso a outros bens, faz com que os jovens envolvam-se em outras atividades ilícitas, as quais também vão evoluindo em gravidade na medida em que evolui seu envolvimento com a droga. Assis observou em sua pesquisa que a maioria dos atos infracionais de natureza grave, que envolvem o porte ou o uso de armas, está também relacionado ao tráfico de drogas, o que permite concluir que se tratam de trajetórias onde se correlacionam o uso de drogas, o tráfico, enquanto atividade econômica, o acesso a armas ilegais e a prática de atos infracionais. Zaluar nos diz o seguinte sobre a questão da inserção do jovem no mundo do tráfico:

Sem dúvida os traficantes desenvolvem uma estratégia de atração e aproximação com os menores que, cada vez mais, são envolvidos nas práticas do crime organizado. Esse envolvimento recente se deve ao fato de que os meninos e jovens rapazes são considerados mais dóceis, e, portanto, mais fáceis de ensinar e controlar, assim como mais ágeis, além de serem inimputáveis criminalmente (1990, p. 101).

- Status, autoestima e virilidade oferecidas pelo mundo do tráfico que oferecem vantagens simbólicas não encontradas facilmente em outros espaços sociais. A força adquirida pelo porte de armas, o poder acessado por dentro da hierarquia do tráfico, o medo provocado nas pessoas acabam por fortalecer a autoestima e a visibilidade destes jovens, constituindo-se em ganhos incomparáveis a outras alternativas de sobrevivência ou aos oferecidos pelas poucas possibilidades de projetos de vida fora da criminalidade. Com relação ao uso de armas pelos jovens, Zaluar produz o seguinte comentário:

Fortes símbolos visíveis de poder estas armas tornam-se fetiches na cintura de adolescentes franzinos e gatilhos mortíferos nos seus dedos. “Revólver na cintura impõe respeito”, eu aprendo. “Ser um matador”, “ter disposição para matar”, faz um garoto “criar fama”. Além do prestígio do local e o prestígio entre os bandidos no mundo dos tóxicos, significa poder controlar bocas e subir na hierarquia (1994, p. 10).

- Cultura da violência costumeira e institucionalizada: a violência faz parte do cotidiano, se expressa em todo o contexto social, enquanto linguagem e forma de relacionar-se com o mundo. As crianças crescem e são socializadas nessa cultura de violência que atinge a todos.

Segundo Volpi (1994, p. 61), existem alguns mitos que foram sendo criados e introjetados ao longo do tempo pela sociedade brasileira. O primeiro deles é o do hiperdimensionamento, que consiste em considerar que os atos infracionais praticados por adolescentes representam parcela muito significativa dos crimes ocorridos no país.

De acordo com o Censo Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça de 1994, que seguiu o critério adotado pelos Institutos das Nações Unidas (ONU) para estabelecer a correlação entre o número de presos e a população do país, considerando um preso por 100 mil habitantes, a média de adultos presos no Brasil, no ano de 1994, era de 88 por 100 mil habitantes. Considerando-se o mesmo critério para os adolescentes privados de liberdade, obtém-se a média de aproximadamente 2,7 adolescentes autores de ato infracional por 100 mil habitantes nos anos de 1995/96, período em que foi

realizada a pesquisa por Volpi (1994). Como se pode verificar por meio dos dados apresentados nesta pesquisa, a dimensão quantitativa dos adolescentes autores de ato infracional no Brasil é reduzida, se comparada ao número de adultos também autores de ato infracional.

Outro mito sobre o adolescente infrator que Volpi (1994) considera é o da periculosidade. Segundo dados coletados pelo autor, nos anos de 1995 e 1996, verifica-se que 57,3% dos atos infracionais foram cometidos contra o patrimônio, enquanto 19,1% foram cometidos contra a pessoa humana.

O terceiro mito citado por Volpi (1994, p. 62) é o da irresponsabilidade penal, pois muitos acusam o ECA de não prever medidas que coíbam a prática de atos infracionais, estimulando a delinquência infanto-juvenil. Este pensamento é muito comum entre as pessoas que desconhecem a lei e confundem que a inimputabilidade que os adolescentes têm até completarem os 18 anos é um sinônimo de impunidade. Os jovens são responsabilizados por aquilo que cometeram e a única diferença que existe é que essa responsabilização considera a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, no entanto, o ECA prevê várias medidas, que vão desde a advertência, a obrigação de reparar o dano, a prestação de serviço à comunidade e a liberdade assistida até a privação de liberdade – que é a última das medidas na hierarquia das medidas socioeducativas preconizadas pelo ECA e que deve ser aplicada somente nos casos de grave infração, já que o objetivo principal das medidas é o seu caráter pedagógico e não punitivo

Segundo Volpi:

O Estatuto prevê e sanciona medidas socioeducativas e medidas de proteção eficazes, reconhece a possibilidade da privação provisória de liberdade ao infrator, inclusive ao não sentenciado em caráter cautelar – em parâmetros semelhantes aos que o Código Penal destina aos imputáveis na prisão preventiva – e oferece uma gama larga de alternativas de responsabilização, cujo mais grave impõe o internamento sem atividades externas (1998, p.16).

4. JUVENTUDE E ESCOLA

4.1 O local da pesquisa

O Centro de Atendimento Socioeducativo no qual se desenvolveu a pesquisa está localizado na Região Metropolitana de Porto Alegre e é uma das dezesseis Unidades da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul (FASE/RS), órgão responsável pela execução das medidas socioeducativas de internação e semiliberdade para adolescentes infratores.

A FASE apresenta uma política socioeducativa que se constitui como uma política pública destinada à inclusão de adolescentes que cometeram atos infracionais. O referido Centro de Atendimento, local da pesquisa, foi construído para receber até sessenta adolescentes, entretanto, o número de internos é sempre superior a isso, o que ocasiona a necessidade de alojar dois jovens em cada dormitório. Cada dormitório foi construído para receber apenas um interno. Sua população tem apresentado uma média de oitenta adolescentes internados, mas já contou com o número de cento e vinte e quatro jovens.³

A Unidade recebe adolescentes de trinta e quatro municípios da região para cumprirem as seguintes medidas socioeducativas:

- Internação Provisória (IP) – de acordo com o art.108 do ECA, o juiz deve decidir qual será a sentença até o prazo de quarenta e cinco dias;
- Internação sem Possibilidade de Atividade Externa (ISPAE) – os adolescentes em ISPAE não podem realizar nenhuma atividade fora da Unidade, salvo com autorização judicial. Caso seja necessário realizar uma saída, como, por exemplo, exames médicos, velório familiar, registro de filho, são conduzidos algemados pela equipe de monitores da custódia, após permissão do juiz;
- Internação com Possibilidade de Atividade Externa (ICPAE) – alguns adolescentes recebem a ICPAE como primeira medida; outros recebem a

³ Dados obtidos junto à Direção da Unidade de Internação.

medida após terem cumprido um período em ISPAE. Os adolescentes em ICPAE podem realizar visitas familiares e participar de atividades na comunidade, após avaliação da equipe técnica.

No Centro de Atendimento, os adolescentes estão alojados em quatro setores diferentes, a saber:

- Setor A1 – adolescentes que cumprem medida socioeducativa de IP;
- Setor A2 – adolescentes que cumprem medida socioeducativa de ICPAE;
- Setor B1 – adolescentes que cumprem medida socioeducativa de ISPAE;
- Setor B2 – adolescentes que cumprem medida socioeducativa de ISPAE.

Em cada setor há quinze dormitórios com banheiro, uma sala coletiva para os adolescentes assistirem TV e realizarem as refeições, duas salas para a realização de outras atividades, uma lavanderia e um pátio interno. Em separado há também uma sala onde fica um monitor responsável pelo acesso de funcionários e internos para dentro ou fora do setor ou alojamento.

Existe também a Unidade de Atendimento Especial (UAE), local composto por seis dormitórios. Para este local são conduzidos os adolescentes que foram afastados do convívio com os demais por motivos de indisciplina ou de segurança. O jovem encaminhado para a UAE é avaliado por uma Comissão de Avaliação Disciplinar, formada pelo assistente de direção da Unidade, pelo advogado, por um membro da equipe técnica e por um monitor. Este grupo avalia o período em que o jovem necessita permanecer na UAE e avalia qual o trabalho que deverá ser realizado para evitar que tal situação volte a ocorrer. De acordo com o PEMSEIS (2002, p. 126), o atendimento especial “pressupõe a separação do jovem do convívio com os demais e se dá com o intuito de propiciar a ele atenção específica, focada nas suas necessidades momentâneas, impeditivas do atendimento coletivo”.

O Centro de Atendimento possui uma arquitetura diferenciada. O muro de 6 metros de altura, que circunda a instituição, é que dá o caráter de contenção. Dentro da Unidade os adolescentes, quando estão fora do setor, circulam ao ar livre para se deslocarem aos pátios, à Escola, às salas de atendimento etc. No prédio administrativo, há a recepção, a sala da direção, a sala da equipe técnica, a sala da custódia, a secretaria, a cozinha e os banheiros dos funcionários.

A Unidade possui também um auditório onde são realizadas atividades culturais, religiosas, educativas, visitas familiares e reuniões; um pátio coberto; uma quadra de esportes ao ar livre; salas de atendimento técnico; salas para oficinas; almoxarifado; rouparia; cozinha, onde é recebida a alimentação dos adolescentes, fornecida por uma empresa terceirizada, e o setor de saúde, onde há salas de procedimentos, de observação e de atendimentos com médicos, dentista, enfermeira e auxiliares de enfermagem.

O Centro de Atendimento conta com um total de cinquenta e cinco monitores, divididos em quatro plantões: Manhã – das 7 horas às 13 horas; Tarde – das 13 horas às 19 horas; Noite A – das 19 horas às 07 horas; Noite B também das 19 horas às 07 horas; e setor de custódia, que é responsável por realizar o deslocamento dos adolescentes para audiências, consultas médicas, transferências de Unidade etc.

O quadro diretivo é composto por um diretor e três assistentes de direção. O quadro técnico é composto por uma psicóloga, duas pedagogas, uma assistente social, uma advogada, um técnico em recreação (profissional formado em Educação Física), uma enfermeira, um psiquiatra, um dentista e um médico. Há também o grupo de apoio composto por três auxiliares de enfermagem, uma auxiliar de rouparia, um auxiliar de manutenção, um almoxarife e um motorista.

De forma a manter a organização, as atividades desenvolvidas com os jovens e o ambiente educacional são norteadas por regras, horários e tarefas preestabelecidas pela equipe responsável.

Os adolescentes da Unidade possuem a seguinte rotina: despertam às 07 horas e 15 minutos e são encaminhados para a escola por volta das 07 horas e 35 minutos, de 2ª à 6ª feira. No turno da manhã, os adolescentes dos setores B1 e A1 têm aula, enquanto os jovens dos setores A2 e B2 têm pátio e atividades livres no setor (TV, jogos ou outra atividade opcional), também alternadamente. Às 11 horas e 30 minutos almoçam e, logo após, vão para os dormitórios e aguardam a troca de plantão. No turno da tarde, as atividades são invertidas. O lanche ocorre sempre após o retorno da escola. Às 18h os internos são encaminhados para os seus dormitórios e aguardam a troca de plantão. Às 19h e 30 minutos jantam e depois realizam atividades no setor, participam de grupos de espiritualidade no auditório e de oficinas, caso haja

algum monitor disponível para ministrar as aulas. Às 22h e 30 minutos os adolescentes são recolhidos aos seus dormitórios.

No final de semana os adolescentes despertam às 8 horas e 30 minutos. Aos sábados, no turno da manhã, os setores B1 e B2 têm pátio, enquanto os setores A1 e A2 realizam limpeza geral nos dormitórios e na área de uso coletivo. No turno da tarde ocorre a visita para os adolescentes dos setores A1 e A2. O lanche é após a visita, e a rotina da noite é sempre a mesma que ocorre de 2ª à 6ª feira. No domingo as atividades são invertidas, ou seja, o pátio é para os adolescentes dos setores A1 e A2, e a limpeza para os adolescentes dos setores B1 e B2. A visita é para os jovens dos setores B1 e B2. A rotina prossegue como a de sábado.

Há uma escola da rede pública estadual de ensino que atende aos adolescentes da Unidade. O Ensino Médio vem funcionando de forma multisseriada desde meados de 2006. Antes disso, as escolas da FASE não possuíam autorização para atender adolescentes do Ensino Médio.

Com relação à estrutura física da escola, esta possui dez salas de aula, uma biblioteca, sala dos professores, sala da direção, cozinha, secretaria e quatro banheiros.

A escola conta com dezoito professores, uma diretora, uma vice-diretora, uma cozinheira, uma secretária e uma auxiliar de limpeza.

4.2 Os sujeitos da pesquisa

Esta investigação se constitui como pesquisa de caráter quanti-qualitativo do tipo estudo de caso, ou seja, envolve estudo a respeito de um grupo específico (adolescentes e jovens privados de liberdade) num determinado lugar (um Centro de Atendimento Socioeducativo)⁴. A coleta de dados para este trabalho foi realizada no período de setembro a outubro de 2010 através da aplicação de entrevistas estruturadas que contaram com a

⁴ Para a sua realização, foram seguidas as seguintes etapas de aproximação da realidade pesquisada: entrega de Carta de Apresentação ao Diretor da Escola (Anexo I), obtenção de Termo de Autorização (Anexo II) por parte dele e de Termo de Consentimento Livre e Informado (Anexo III) para realização das entrevistas.

participação de 56 adolescentes internos do Centro de Atendimento Socioeducativo localizado na cidade de Novo Hamburgo.

Segundo Minayo:

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreocupada e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva (p. 57).

No caso do estudo em questão, e em função de seus objetivos e das características e rotinas da instituição na qual elas foram realizadas, as entrevistas assumiram natureza individual e foram estruturadas, ou seja, pressupunham perguntas fechadas previamente formuladas (Anexo I).

No período de realização das entrevistas, a referida Unidade de Internação contava com uma população de 80 adolescentes, portanto, os dados quantitativos apresentados a seguir representam dados de 70% dos jovens desta Unidade.

Abaixo, apresento os dados gerais dos adolescentes sujeitos da pesquisa.

Idade	Quantidade	Percentual
13 anos	1	1,79%
14 anos	1	1,79%
15 anos	5	8,93%
16 anos	7	12,50%
17 anos	23	41,07%
18 anos	14	25,00%
19 anos	3	5,36%
20 anos	2	3,57%
Total	56	100,00%

Quadro 1 – Idade dos sujeitos entrevistados

Possui Filhos	Quantidade	Percentual
Sim	8	14,29%
Não	48	85,71%
Total	56	100,00%

Quadro 2 – Relações familiares dos sujeitos entrevistados

Etnia	Quantidade	Percentual
Branca	28	50,00%
Parda	19	33,93%
Negra	7	12,50%
Indígena	2	3,57%
Total	56	100,00%

Quadro 3 – Etnia dos sujeitos entrevistados

Moradia	Quantidade	Percentual
Novo Hamburgo	19	33,93%
São Leopoldo	15	26,79%
Esteio	3	5,36%
Lindolfo Collor	1	1,79%
Sapucaia	1	1,79%
Montenegro	7	12,50%
São Sebastião do Caí	2	3,57%
Nova Hartz	1	1,79%
Dois Irmãos	2	3,57%
Parobé	1	1,79%
Sapiranga	2	3,57%
Taquara	1	1,79%
Campo Bom	1	1,79%
Total	56	100,00%

Quadro 4 – Moradia dos sujeitos entrevistados

Escolaridade	Quantidade	Percentual
3ª série	2	3,57%
4ª série	7	12,50%
5ª série	14	25,00%
6ª série	10	17,86%
7ª série	9	16,07%
8ª série	9	16,07%
Ensino Médio	5	8,93%
Total	56	100,00%

Quadro 5 – Escolaridade dos sujeitos entrevistados

Considera Importante Estudar	Quantidade	Percentual
Sim	52	92,86%
Não	4	7,14%
Total	56	100,00%

Quadro 6 – Importância dos estudo para os sujeitos entrevistados

Estava Estudando antes da Internação	Quantidade	Percentual
Sim	12	21,43%
Não	44	78,57%
Total	56	100,00%

Quadro 7 – Relação com escola dos sujeitos entrevistados

A partir dos dados coletados, percebe-se que a maioria dos adolescentes possui idade entre 17 e 18 anos e há a predominância da etnia branca. A maior parte dos jovens reside nas cidades de Novo Hamburgo e São Leopoldo. Com relação à escolaridade, constatou-se que grande parte destes adolescentes está cursando a 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental. Apenas cinco adolescentes estão cursando o Ensino Médio. Verifica-se, portanto, que há uma grande defasagem entre idade e série e, também, uma parcela pequena com história de escolarização mais avançada – o que confirma dados apresentados por Eliobaldo Fernandes Julião, no Boletim EJA e Educação Prisional (2007), quando destaca o fato de que, na população de sujeitos privados de liberdade, algo em torno de 70% não chegaram a completar o Ensino Fundamental.

Dados apresentados por Dione Mello e Carmem Craidy, no texto *Educação nos presídios do Rio Grande do Sul e características da população carcerária* do livro *Educação nos Presídios* (2010), também confirmam a questão da baixa escolarização dos sujeitos privados de liberdade. Pesquisa realizada em outubro de 2008, com os apenados do Rio Grande do Sul, aponta que 63,09% desses sujeitos possuem Ensino Fundamental Incompleto e apenas 4,11% concluíram o Ensino Médio. No que se refere aos sujeitos privados de liberdade com Ensino Fundamental completo, o índice é de apenas 12,21% em termos de Rio Grande do Sul e de somente 8,93% no Centro de Atendimento Socioeducativo onde se desenvolveu esta pesquisa.

Um dos questionamentos dirigidos aos sujeitos desta pesquisa diz respeito à importância que estes jovens atribuem ao ato de estudar. A grande maioria dos jovens respondeu que é importante estudar, no entanto, quando questionados se estavam estudando antes da internação, cerca de 78% dos adolescentes responderam que não estavam frequentando a escola. Um dado interessante que surgiu foi o fato de grande parte dos entrevistados responderem que a escola é importante para a pessoa “ser alguém na vida”. Este é um pensamento muito recorrente nestes indivíduos que acreditam que somente com o estudo é que será possível alterar as suas realidades sociais. No entanto, grande parte destes mesmos jovens não demonstra nem na “rua” e nem dentro da Unidade de Internação grande interesse em estudar. Muitos

responderam que só estão estudando dentro da Instituição porque seu caráter é obrigatório e que, quando forem desligados da Unidade, não frequentarão mais a escola.

Quando o adolescente afirma que a escola é importante para a pessoa se tornar “alguém na vida”, ele, de certa forma, desconsidera a sua historicidade como indivíduo único e que já é alguém, denunciando a existência de categorizações sociais sobre o que significa ser alguém. A rede de enunciados presentes na sociedade incute a necessidade desses alunos voltarem à escola como uma forma de trazê-los para uma linha de “normalidade”, ou seja, daqueles que apresentam um determinado grau de saber escolar. Dessa forma, para se tornar “alguém” é preciso preencher alguns requisitos. Passar pelos bancos escolares é um deles (Camozzato, 2003).

Além da questão da escolarização estar associada à possibilidade de se tornar “alguém”, muitos jovens relacionaram a necessidade de estudar como meio de se conseguir um emprego. A seguir, apresento a fala de alguns adolescentes entrevistados quando questionados sobre por que consideravam importante estudar.

<p>Para poder ter um bom emprego, bom salário e não precisar fazer coisas ilegais para ganhar dinheiro (A, 16 anos). Para ter algo no futuro, um futuro melhor (B, 17 anos). Mais tarde a gente precisa para pegar num serviço (H, 16 anos). Para conseguir alguma coisa na vida (F, 18 anos). Porque é mais fácil de arrumar um serviço. Qualquer coisa que eu quiser fazer tem que ter estudo (P, 19 anos). Porque sem estudo a gente não é nada (T, 16 anos). Porque sem estudo a gente não chega em lugar nenhum (J, 15 anos). Porque hoje em dia para trabalhar em qualquer coisa tem que ter estudo (S, 18 anos). Porque ainda penso em ser alguém no futuro (C, 16 anos). Só estudando se pode ter um futuro melhor (L, 17 anos). Para ser aceito nas firmas senão vai trabalhar capinando roça ou puxando carreta (G, 20 anos).</p>

Outro dado importante investigado nesta pesquisa diz respeito aos principais motivos que levaram os jovens a abandonarem a escola, visto que 78,57% desses adolescentes não estavam frequentando a escola antes da internação. A tabela abaixo nos traz algumas informações referentes à evasão escolar desses sujeitos:

Porque deixaram de estudar	Quantidade	Percentual
Falta de interesse	10	17,85%
Para praticar delitos	09	16,07%
Para trabalhar	09	16,07%
Brigas e expulsões	08	14,28%
Uso de drogas	06	10,71%
Não gostava da escola	05	8,92%
Para cuidar de irmão ou filho	02	3,57%
Por preguiça	02	3,57%
Total	56	100%

Quadro 8 – Motivos do abandono do estudo

A questão relacionada à falta de interesse apareceu em primeiro lugar na pesquisa. Esta falta de interesse dos jovens deve-se, talvez, ao fato de a escola estar, muitas vezes, tão distante das classes populares que elas não encontram sentido em frequentá-la. As condições de funcionamento das escolas e as práticas pedagógicas inadequadas certamente contribuem para reforçar ou mesmo produzir este sentimento de desinteresse pela instituição escolar.

Há, portanto, a necessidade de se adequar a escola à realidade social destes indivíduos para que esta possa responder às necessidades e aspirações dessa população. Como destaca Jane Paiva (2007), as escolas para jovens e adultos precisam ser diferenciadas “pelo respeito à diversidade dos que acolhe, às histórias de vida e de interdições que trazem” (p. 51), aprendendo com eles sobre “os sentidos e as significações que construíram na pele esfolada” (Paiva, 2007, p. 50) de suas vidas.

Segundo Dayrell (2007), os professores deveriam levar sempre em consideração com relação aos seus alunos os seguintes questionamentos: Quem são estes jovens? O que vão buscar na escola? O que significa para eles a instituição escolar? Qual o significado das experiências vivenciadas neste espaço? No entanto, para grande parte dos professores, perguntas como estas não fazem muito sentido, pois a resposta é óbvia: são alunos. E é essa categoria que vai informar seu olhar e as relações que mantêm com os jovens, a compreensão das suas atitudes e expectativas. Assim, independente do sexo, da idade, da origem social, das experiências vivenciadas, todos são considerados igualmente alunos, procuram a escola com as mesmas

expectativas e necessidades. Para esses professores, a instituição escolar deveria buscar atender a todos da mesma forma, com a mesma organização do trabalho escolar, mesma grade e currículo. A homogeneização dos sujeitos como alunos corresponde à homogeneização da instituição escolar, compreendida como universal.

Segundo Dayrell (2007), a grande problemática reside no fato de a escola ser vista como uma instituição única, com os mesmos sentidos e objetivos, tendo como função garantir a todos o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente acumulados pela sociedade. Tais conhecimentos, porém, são reduzidos a produtos, resultados e conclusões, sem se levar em conta o valor determinante dos processos. Materializado nos programas e livros didáticos, o conhecimento escolar se torna "objeto", "coisa" a ser transmitida. Ensinar se torna transmitir esse conhecimento acumulado e aprender se torna assimilá-lo. Como a ênfase é centrada nos resultados da aprendizagem, o que é valorizado são as provas e as notas e a finalidade da escola se reduz ao "passar de ano". Nessa lógica, não faz sentido estabelecer relações entre o vivenciado pelos alunos e o conhecimento escolar, entre o escolar e o extra-escolar, justificando-se a desarticulação existente entre o conhecimento escolar e a vida dos alunos. O conhecimento é visto como produto, sendo enfatizados os resultados da aprendizagem e não o processo. Essa perspectiva implementa a homogeneidade de conteúdos, ritmos e estratégias, e não a diversidade. Explica-se, assim, a forma como a escola organiza seus tempos, espaços e ritmos bem como o seu fracasso. Afinal de contas, não podemos esquecer - o que essa lógica esquece - que os alunos chegam à escola marcados pela diversidade, reflexo dos desenvolvimentos cognitivo, afetivo e social, evidentemente desiguais, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e relações sociais, prévias e paralelas à escola. O tratamento uniforme dado pela escola só vem consagrar a desigualdade e as injustiças das origens sociais dos alunos.

Uma outra forma de analisar esses jovens que chegam à escola, segundo Dayrell (2007), é compreendê-los como sujeitos socioculturais. Essa outra perspectiva implica em superar a visão homogeneizante e estereotipada da noção de aluno, dando-lhe outro significado. Trata-se de compreendê-lo na sua diferença,

enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios.

Para Carrano e Martins (2011), uma das mais importantes tarefas das instituições, hoje, seria a de contribuir para que os jovens pudessem realizar escolhas conscientes sobre suas trajetórias pessoais e constituir os seus próprios acervos de valores e conhecimentos que já não mais são impostos como heranças familiares ou institucionais. O peso da tradição encontra-se diluído e os caminhos a seguir são mais incertos. Os jovens fazem seus trânsitos para a vida adulta no contexto de sociedades produtoras de riscos – muitos deles experimentados de forma inédita, tal como o da ameaça ambiental e do tráfico de drogas –, mas também experimentam processos societários com maiores campos de possibilidades para a realização de apostas diante do futuro. A escola, em especial a de Ensino Médio, constitui-se em instituição privilegiada de promoção de suportes para que os jovens elaborem seus projetos pessoais e profissionais para a vida adulta.

Outros motivos apresentados pelos jovens para terem abandonado a escola remetem à necessidade de trabalhar e ao envolvimento na vida do “crime”. Um jovem relatou o seguinte:

Parei de estudar quando eu tinha 09 anos para traficar e só voltei a estudar na Fase (G, 20 anos).

Em terceiro lugar apareceram motivos relacionados a brigas e expulsões. A seguir estão alguns relatos dos jovens sobre esta questão:

Fui expulso duas vezes por brigas. Estudei até os 13 anos. Depois da morte do meu pai parei de estudar e trabalhar. Nunca mais estudei, só dentro da Fase (J, 17 anos).
Fui expulso três vezes porque fui armado para o colégio (G, 17 anos).

O abandono escolar devido ao uso de drogas apareceu em quarto lugar. Nesse momento é importante ressaltar que o uso de drogas é um hábito comum na vida da maioria dos sujeitos dessa pesquisa. Os jovens entrevistados começaram a se drogar por volta dos 13 anos.

Todos os elementos identificados a partir das entrevistas feitas confirmam a ideia de que problematizar a evasão requer também reconsiderar a forma como tem sido compreendida uma vez que seu conceito tem sido utilizado de modo bastante equivocado, tomado como um desinteresse do aluno que, por isso, abandona a escola. Se considerarmos as respostas produzidas pelos 56 adolescentes entrevistados, a experiência de evadir da escola, no período anterior ao da internação na Unidade, está mais diretamente relacionada ao fato de estes sujeitos terem a vida como prioridade, o que inclui tarefas vinculadas à família, às vezes ao trabalho e, em certos casos, a responsabilidades ligadas ao crime e às drogas. A escola, embora importante, não constitui prioridade, pois as demais exigências colocam-se à frente. Mais do que falar em evasão, portanto, é preciso entender ser este um movimento dinâmico de idas e voltas, em função das necessidades da vida cotidiana. Mas, como já se disse antes, também é preciso pensar o quanto a própria escola, seus ritos, práticas, rotinas e propostas pedagógicas podem ser responsáveis pelo afastamento dos alunos, desiludidos pela inadequação da oferta em relação ao que vêm buscar.

Outro questionamento feito aos adolescentes envolvia fazer uma comparação entre a escola em que estudavam quando estavam na “rua” e a escola em que estudam atualmente dentro da Unidade, tentando explicar em qual destas escolas consideram que aprendem mais. A grande maioria dos jovens respondeu que aprende mais na escola da Fase, pois os professores dão mais atenção e tem menos alunos na sala de aula. Também afirmam que podem fazer mais perguntas para os professores. A seguir apresento as respostas de alguns jovens:

Aqui dentro porque é obrigado e não pode matar aula (J, 18 anos). Aqui dentro porque eu presto mais atenção porque tem silêncio (A, 17 anos). Aqui a gente é tratado com mais respeito, na rua os outros incomodam muito (E, 17 anos). Aqui dentro porque o cara é obrigado a fazer as coisas (G, 20 anos). Aqui a professora dá mais atenção e tem menos alunos e os professores explicam melhor os conteúdos (F, 15 anos). É obrigado e não pode matar aula (M, 15 anos). Na Fase tem menos alunos e pode perguntar mais para os professores (N, 16 anos).
--

Saliento que, na escola situada no Centro de Atendimento Socioeducativo, são permitidos, no máximo, dez alunos em cada sala de aula, o que é um fator positivo para o aprendizado dos internos.

Quando os adolescentes foram questionados sobre o porquê de estarem estudando dentro da Unidade, a grande maioria respondeu que era por obrigação. Alguns jovens costumam se queixar pelo fato de existir a obrigatoriedade de frequentar a escola. Alguns alegam que não estudavam na “rua” e não entendem por que esta é uma imposição durante o cumprimento da medida socioeducativa. A questão da obrigatoriedade de frequentar a escola dentro da Instituição é importante, visto que a grande maioria dos jovens que chega à Unidade não estava estudando, portanto, as escolas que atendem adolescentes em conflito com a lei precisam estar atentas no sentido de considerar todas as peculiaridades que este grupo de alunos apresenta.

Nesse sentido, é importante destacar que são muitos os registros de estabelecimento de relação de obrigatoriedade entre educação e privação de liberdade, buscando garantir a educação como direito e possibilidade de ressocialização dos sujeitos que cometerem atos infracionais. Exemplos disso são apresentados por Teixeira (2007) quando diz:

O Plano Nacional de Educação, votado no Congresso em 2001, no capítulo III referente à Modalidade de Ensino – Educação de Jovens e Adultos, estabelece a necessidade de *“implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendem adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional”*. Na Lei de Execução Penal de 1984, considerada uma das mais modernas do mundo, encontramos uma seção que trata especificamente da Assistência Educacional. Esta assistência deve ser materializada através da instrução escolar, da formação profissional e da oferta da educação fundamental, obrigatórias e integradas ao sistema escolar. A assistência educacional já era prevista nas *Regras Mínimas para o tratamento de prisioneiros*, documento aprovado em 1995 pela Organização das Nações Unidas sobre a prevenção do crime e tratamento de delinquentes (p. 16).

Se a própria escola, em algum momento, foi excludente na vida destes jovens, até mesmo por incompreensão da sua realidade e por inadequação de sua metodologia, neste momento, em que o cumprimento da medida socioeducativa oferece a oportunidade de inclusão social, é extremamente importante que a escola, por sua estrutura, metodologia e ação docente

qualificadas, possa garantir uma educação cidadã que possibilite a construção de conhecimentos e também a (re)construção da própria identidade destes jovens.

Em artigo publicado no Brasil, Marc de Maeyer (2006, p. 19) reflete sobre a pergunta “na prisão existe a perspectiva da educação ao longo da vida?”, desdobrando este questionamento em outros dois: qual o real papel da educação no sistema penitenciário? Como deve se efetivar uma educação para adultos privados de liberdade? Para esta monografia, a última indagação é relevante, porque ajuda a compreender o significado das atividades pedagógicas desenvolvidas em espaço escolar para os jovens que cometeram atos infracionais.

O autor também enfatiza que:

[...] a educação na prisão tem uma porção de justificativas (explícitas) e preocupações: garantir um mínimo de ocupação para os internos, ter certeza de que a segurança e a calma estejam garantidas, oferecer mão-de-obra barata para o mercado de trabalho, quebrar o lado ruim da personalidade e construir um novo homem e uma nova mulher, apresentando atitudes e comportamentos religiosos, oferecer ferramentas para a vida externa, reeducar, reduzir a reincidência etc.

Criticando e refletindo sobre tal indagação, o pesquisador, recuperando os preceitos defendidos na Declaração de Hamburgo (1996), principalmente a de que “a educação é um direito de todos”, independentemente de idade, raça, sexo, credo ou religião, afirma que educar é promover um direito, não um privilégio; que não se resume a um treinamento prático; mas sim é destacar a dimensão social, profissional e cultural da cidadania.

O direito à educação deve ser exercido sob algumas condições: não pode ser considerado como sinônimo de formação profissional, tão pouco usado como ferramenta de reabilitação social. É ferramenta democrática de progresso, não mercadoria. A educação deve ser aberta, multidisciplinar e contribuir para o desenvolvimento da comunidade (Maeyer, 2006, p. 22).

O pesquisador defende uma educação global, porque, segundo ele, “recolhe pedaços dispersos da vida; dá significado ao passado; dá ferramenta para se formular um projeto individual ao organizar sessões educacionais sobre saúde, direitos e deveres, não-violência, auto-respeito, igualdade de gênero”. Neste sentido, ela não será só formal ou informal, ministrada por professores e

técnicos da área de educação, mas também se constituirá de encontros, reuniões, debates, leituras, atitudes etc. Compreendida em uma concepção macro, em linhas gerais, devemos defender que “a educação na prisão não é apenas ensino, mesmo que devamos ter certeza de que a aprendizagem de conhecimentos básicos esteja assegurada. [...] a educação deve ser, sobretudo, desconstrução/ reconstrução de ações e comportamentos” (Maeyer, 2006, p. 22) – o que se aplica também à educação produzida em outros espaços de privação de liberdade como um Centro de Atendimento Socioeducativo. Importante, portanto, enfatizar a necessidade de investimento numa concepção educacional que privilegie e ajude a desenvolver potencialidades e competências, que favoreça a mobilidade social dos sujeitos, que não os deixe se sentirem paralisados diante dos obstáculos que serão encontrados na relação social após o período de sua internação.

Segundo Thomas Tadeu da Silva (2005), o currículo, como uma prática social, é um elemento produzido e produtor de identidades, um documento de identidade relacionado à forma de nos reconhecermos e de sermos reconhecidos no mundo. Neste contexto, como advertem Hora & Gomes (2007),

podemos dizer que o currículo, dentro da perspectiva da educação em espaços de privação de liberdade, tem como objetivo a produção de novas “segundas vias de identidade” [...]. A função do currículo é fazer com que o indivíduo se reconheça como sujeito dentro da sociedade, buscando, através da transformação, uma nova identificação, a qual lhe permita uma inserção social. Um cidadão pronto para ser reintegrado ao meio social significa um cidadão com uma nova visão de mundo, um cidadão que tenha conseguido alcançar verdadeiramente uma identidade (p. 40).

Pelo exposto nas respostas dos adolescentes entrevistados, a privação de liberdade corresponde a um contribuinte para garantir a presença dos alunos na escola, visto ser esta obrigatória. E eles parecem estar relativamente “satisfeitos” com o trabalho que se desenvolve – o que não nos desobriga de pensar alternativas outras para as práticas pedagógicas e para os significados que a educação pode adquirir em espaços de privação de liberdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão da escolarização de adolescentes privados de liberdade é bastante complexa, pois vários destes jovens, antes mesmo de serem internados na Fase, já estavam, há muito tempo, excluídos do ambiente escolar, tendo passado por inúmeros “fracassos” escolares. Portanto, a escola já não possuía significados positivos para estes adolescentes.

Vivemos um modelo social excludente e segregador que mantém grande parte da população apartada de direitos sociais e de bens de consumo. Neste cenário, aparece a maioria dos adolescentes que acabam enveredando para o mundo do “crime” movidos pelo desejo de acesso fácil a bens materiais. Grande parte dos jovens entrevistados vive em condições financeiras bastante precárias. Muitos precisaram começar a trabalhar cedo para ajudar no sustento da família. Também é frequente a questão do desajuste familiar e do uso de drogas que colaboram para o afastamento deste jovem do ambiente escolar, além da falta de supervisão familiar no que se refere à frequência escolar.

A partir da pesquisa realizada, pode-se concluir que há um movimento dinâmico de idas e vindas destes jovens do processo de escolarização e que a escola não constitui prioridade na vida destes sujeitos. As necessidades da vida cotidiana estão em primeiro lugar. No entanto, é preciso lembrar o quanto a própria escola, com suas práticas, rotinas e propostas pedagógicas inadequadas, pode estar sendo responsável pelo afastamento dos alunos que acabam desiludidos pela inadequação da oferta em relação ao que vem buscar.

Penso que a privação de liberdade deve contribuir para garantir a presença do adolescente em sala de aula e despertar neste a motivação e interesse pela vida escolar. No entanto, é de fundamental importância que o projeto pedagógico das escolas que atendem a esta clientela leve em conta a

realidade destes indivíduos, seus anseios e desejos nesse espaço diferenciado de aprendizagem, buscando a ressocialização desse jovem. No entanto, para garantir a permanência deste jovem na escola, após o seu retorno à sociedade, são necessárias políticas públicas eficazes voltadas para o acompanhamento destes egressos, o que não existe atualmente.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Simone Gonçalves de. **Traçando caminhos em uma sociedade violenta**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.

CAMOZZATO, Viviane Castro. **Enunciados sobre os sujeitos escolares**. UFRGS. TCC, 2003.

CARRANO, Paulo C.R. e MARTINS, Carlos Henrique dps Santos. **Culturas e expressividades juvenis: uma janela para a escola**. Salto para o Futuro: Juventudes em rede - jovens produzindo educação, trabalho e cultura, Boletim 24, novembro 2007, Secretaria de Educação a Distância, Ministério da Educação.

COSTA, Ana Paula Motta. **As garantias processuais e o Direito Penal Juvenil como limite na aplicação da medida socioeducativa de internação**. Porto Alegre. Editora do Advogado, 2005.

CRAIDY, Carmem Maria (Org). **Educação em prisões :direito e desafio**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

CRAIDY, Carmem Maria; Liana Lemos Gonçalves (Orgs). **Medidas socioeducativas: da repressão à educação**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. In: FÁVERO, Osmar et al. (orgs.). Juventude e contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007. (Coleção Educação para Todos; 16).

FREIRE, Paulo & Shor, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. 4ª.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p. 121-146.

FRIGOTTO, Gaudêncio; Maria Ciavatta (Orgs.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP e A, 2005, 2. Ed.

OLIVEIRA, Carmem Silveira de. **Sobrevivendo no inferno: a violência juvenil na contemporaneidade**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

PEMSEIS, **Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas de Internação e de Semiliberdade do Rio Grande do Sul**. Governo do estado do

Rio Grande do Sul, Secretaria do trabalho, Cidadania e Assistência Social. Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, 2002.

VOLPI, Mário. **O adolescente e o ato infracional**. São Paulo: Cortez, 1997.

ZALUAR, Alba. **A máquina e a revolta. As organizações populares e o significado da pobreza**. 2ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **Condomínio do diabo**. Rio de Janeiro: Revan, 1987.

ANEXOS

ANEXO I

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE**

Porto Alegre, ____ de _____ de 2011.

SENHOR/A DIRETOR/A:

Ao cumprimentá-lo/a apresentamos a V.Sa. a aluna **Juliana Dalmolin**, pertencente ao **Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade**, regularmente matriculada, e, ao mesmo tempo, solicitamos permissão para que possa realizar uma pesquisa nesta instituição.

Tal trabalho é de caráter obrigatório na programação do Curso e visa, fundamentalmente, a oportunizar um contato com o cotidiano educacional numa instituição prisional.

Vale mencionar que o comprometimento tanto da instituição como da aluna que ora se apresenta é de respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho. Desta forma, informamos que quaisquer dados obtidos junto a esta instituição estarão sob sigilo ético.

Considerando a importância desta oportunidade de aproximação do trabalho e da realidade educacional em presídios à formação da aluna, esperamos contar com a disponibilidade desta instituição para a concretização dessa proposta de trabalho.

Desde já agradecemos sua atenção e colocamo-nos à disposição para outros esclarecimentos e eventuais dúvidas.

Cordialmente,

**Dóris Maria Luzzardi Fiss
Professora do Curso de Especialização/UFRGS**

Pesquisador/a Nome: Juliana Dalmolin Endereço eletrônico: juldalmolin@hotmail.com	Telefone: (51)93016320
Orientadora: Dóris Maria Luzzardi Fiss	Telefone: (51)33083267

ANEXO II

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Nome da Instituição: _____

Nome do/a Diretor/a: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ Fone: _____

TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO

Através deste Termo, informo que o Projeto de Pesquisa **Adolescência, ato infracional e educação – um estudo de caso em Centro de Atendimento Socioeducativo** tem como objetivo entender possíveis relações entre adolescência, ato infracional e educação escolar estabelecidas por adolescentes autores de ato infracional internados em Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), localizado na Região Metropolitana de Porto Alegre, bem como compreender por quais razões a maioria dos jovens que ingressam na Unidade não estava freqüentando a escola ou, de outra forma, porque passa a frequentar a escola apenas em função de seu caráter obrigatório – o que remete ao enfoque do lugar que a educação escolar tem ocupado em suas vidas

O estudo será realizado com 56 adolescentes e jovens com idade entre 13 e 20 anos, que se encontram internados na Unidade onde se desenvolverá a pesquisa. A participação no projeto envolve responder uma entrevista estruturada aplicada pela pesquisadora de forma individual e anônima.

Solicito sua autorização para o uso das informações concedidas nas entrevistas.

Fica garantido o bom uso das informações para o avanço do conhecimento e o bem-estar das pessoas, assim como a confidencialidade e manutenção do anonimato dos sujeitos entrevistados, na eventual divulgação dos resultados.

Sendo assim, a direção está ciente das condições para que a aluna **Juliana Dalmolin**, regularmente matriculada no **Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade** da UFRGS, realize sua prática de pesquisa nesta instituição e concorda com elas.

ASSINATURA DO(A) DIRETOR(A)

DATA: ____/____/____

CARIMBO/INSTITUIÇÃO

ANEXO III**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE**

Porto Alegre, ____de _____ de 2011.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O Projeto de Pesquisa **Adolescência, ato infracional e educação – um estudo de caso em Centro de Atendimento Socioeducativo** tem como objetivo entender possíveis relações entre adolescência, ato infracional e educação escolar estabelecidas por adolescentes autores de ato infracional internados em Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE), localizado na Região Metropolitana de Porto Alegre, bem como compreender por quais razões a maioria dos jovens que ingressam na Unidade não estava frequentando a escola ou, de outra forma, porque passa a frequentar a escola apenas em função de seu caráter obrigatório – o que remete ao enfoque do lugar que a educação escolar tem ocupado em suas vidas.

Fica garantido o bom uso das informações para o avanço do conhecimento e o bem-estar das pessoas, assim como a confidencialidade e manutenção do anonimato dos sujeitos entrevistados, na eventual divulgação dos resultados.

Diante do exposto, ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos pertinentes. Portanto, eu, _____, fui suficientemente informado a respeito da pesquisa, tendo discutido com Juliana Dalmolin sobre a minha decisão em participar dessa investigação e concordo voluntariamente em consentir a minha participação, sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízos.

Nome e assinatura do participante

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária este consentimento livre e informado, para a participação dessa pessoa neste estudo.

APÊNDICES

APÊNDICE I
ENTREVISTA ESTRUTURADA
DIRIGIDA AOS SUJEITOS PRIVADOS DE LIBERDADE-ALUNOS

Nome: (utilizou-se apenas uma letra maiúscula escolhida aleatoriamente para identificar o adolescente)

I. Pesquisa sócio-demográfica

Idade:

Tens filhos: () sim () não Quantos:

Estado civil:

Local de nascimento:

Município de moradia:

Realizava alguma atividade que gerasse renda? Desde que idade?

O que fazia com o dinheiro que recebia?

Como você se autoidentifica etnicamente?

() branco () preto () pardo () indígena () amarelo

Pesquisa sócio-cognitiva

Com que idade aprendeste a ler?

O que costumava ler?

O que costumava escrever?

Qual a instrução de seus pais? Marque com X:

Pai Mãe Outro

() () () Analfabeto

() () () Sabe ler, mas não foi à escola

() () () Fundamental incompleto

() () () Fundamental completo

() () () Médio Incompleto

() () () Médio completo

() () () Superior Incompleto

() () () Superior completo

() () () Pós-graduação

() () () Não sei

Já paraste de estudar alguma vez? Por quê?

Estava estudando antes da internação? Se não, por que e há quanto tempo?

Estás estudando? Por quê? Em que série?

Gostas de estudar na Fase?

Qual a diferença de estudar nas escolas de seu bairro e na escola da Fase?

Em qual delas acredita que aprende mais? Por quê?

Que mudanças você sugere para que as escolas dentro e fora da Fase se tornem um ambiente atrativo onde os jovens queiram frequentar?

Alguém te incentiva a estudar?

Você considera importante estudar? Por quê?

O que gostas de fazer aqui? Que tipos de atividades prefere?

Aprendes algo aqui? O quê?

Pesquisa sócio-cultural

Executas alguma atividade artística (artesanato)? Qual?

O que seus pais pensam de estar internado?

Você acredita que o que te levou até a Fase foi:

- desrespeito aos seus pais
- desrespeito às regras da sociedade
- más influências dos amigos
- más influências dos familiares
- ter familiares presos
- outro motivo. Qual?

Usa drogas? sim não Com que idade começou?

Quais drogas você já utilizou?

- cigarro álcool maconha inalante cocaína crack
- outra

Qual delas você acredita ser a mais prejudicial para a vida humana?

Numa situação de usuário de drogas como farias para superá-las e conseguir vencê-las?

Como você acha que reagem as famílias de usuários de drogas?

Que conselho você daria para alguém que quer utilizar a droga pela primeira vez?

Acreditas que quando sair deixará de usar drogas? Por quê?

Você acredita que todo usuário de drogas comete um ato infracional?

Se pudesses escolher alguma pessoa para ser, quem serias:

- seria eu mesmo
- político
- patrão/chefe
- ninguém
- piloto de avião
- eu mesmo com uma vida melhor
- ator/artista
- intelectual/escritor/cientista
- personagem de TV/novela
- esportista
- nenhum, seria_____