

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**

**ELIZABETH SOARES PINHEIRO LOURENÇÃO**

**CONCEPÇÕES DE ADOLESCENTES AUTORES DE ATO  
INFRACIONAL SOBRE A ESCOLA**

**PRESIDENTE PRUDENTE**

**2015**

**ELIZABETH SOARES PINHEIRO LOURENÇÃO**

**CONCEPÇÕES DE ADOLESCENTES AUTORES DE ATO  
INFRACIONAL SOBRE A ESCOLA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Coimbra

Linha de Pesquisa: Processos Formativos,  
Diferença e Valores

**Presidente Prudente**

**2015**

## FICHA CATALOGRÁFICA

L932c Lourenção, Elizabeth Soares Pinheiro.  
Concepções de adolescentes autores de ato infracional sobre a escola. -  
Presidente Prudente: [s. n], 2015  
153 f.

Orientador: Renata Coimbra  
Dissertação (mestrado)- Universidade Estadual Paulista, Faculdade de  
Ciências e Tecnologia  
Inclui bibliografia

1. Ato infracional. 2. Adolescência. 3. Educação. I. Lourenção, Elizabeth  
Soares Pinheiro. II. Coimbra, Renata. III. Universidade Estadual Paulista.  
Faculdade de Ciências e Tecnologia. IV. Concepções de adolescentes  
autores de ato infracional sobre a escola.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Presidente Prudente

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Profa. Dra. Renata Maria Coimbra**  
(ORIENTADORA)

---

**Profa. Dra. Maria Ângela Mattar Yunes**  
(FURGS)

---

**Profa. Dra. Débora Dalbosco Dell'Aglio**  
(UFRGS)

---

**ELIZABETH SOARES PINHEIRO LOURENÇÃO**

PRESIDENTE PRUDENTE (SP), 29 DE SETEMBRO DE 2015.

RESULTADO:           **APROVADO**          

Faculdade de Ciências e Tecnologia  
Seção Técnica de Pós-graduação  
Rua Roberto Simonsen, 305 CEP 19060-900 Presidente Prudente SP  
Tel: 18 3229-5317 Fax 18 3223-4519 posgrad@fot.unesp.br

## DEDICATÓRIA

Dedico com especial carinho, à minha mãe (*in memoriam*), ao meu companheiro Mauro, a minha filha Isabella e a meu filho João Guilherme.

A todos os profissionais que participaram desta pesquisa, aos adolescentes pesquisados e a todas as pessoas que direta ou indiretamente lidam com a defesa dos direitos de crianças e adolescentes e da educação.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, fonte e plenitude de amor, justiça e paz a quem posso recorrer a todo o tempo e lugar. Na ausência do pai biológico, foi Deus quem me consolou e me deu razão para a esperança. (“*Nisi credideritis, non intelligetis*” “se não acreditardes, não ireis compreender”). Encontrei barreiras tão difíceis nesta vida, mas a fé e a esperança me fizeram superar uma de cada vez, estou sendo vencedora.

À minha orientadora Dra. Renata Coimbra, por toda a dedicação, confiança e incentivo. Sua dedicação e compromisso é fonte inspiradora para aqueles que têm o privilégio de compartilhar de seu conhecimento e sabedoria.

A todos (as) os professores (as) que de alguma forma contribuíram para o aprendizado e a construção deste trabalho, (em especial, Fátima, Arilda, Divino, Tuin e Alberto).

Agradeço à instituição Ministério Público, na pessoa do meu superior hierárquico, promotor de Justiça Luiz Antônio Miguel Ferreira, que acima de tudo é fonte inspiradora para aqueles que atuam na defesa dos direitos da criança, do adolescente e da educação.

De igual maneira, agradeço à Eliza e ao Sérgio, por lidarem tão pacientemente com as burocracias institucionais possibilitando minha saída (com compensação de horas!) durante o expediente de trabalho.

Ao juiz da Infância e Juventude de Presidente Prudente, Dr. José Wagner Parrão Molina e à diretora do cartório da infância e juventude, Márcia, pela presteza em acolher meu pedido e autorização à realização da pesquisa.

À senhora secretária de Assistência Social, Regina Penati; aos profissionais do CREAS/Medidas Socioeducativas, (Renilza, Genilze, Norma, Luciene, Margareth, Carlos Henrique, Joelma, Norton, Pedro, Luciana (estagiária), Matilde, Ana Cláudia) pela acolhida e presteza; aos adolescentes pesquisados e a seus familiares.

Aos amigos do grupo de estudo, em especial, mestre Elaine, mestranda Vanessa, mestre e doutoranda Aline, mestre e doutor Alex e doutor Marcos, pela convivência e por compartilhar saberes. Alex, obrigada por sua generosidade e troca no processo de qualificação. Minha experiência com vocês na conferência “*Pathways to Resilience*” em Halifax/Canadá foi única.

Às professoras, Dra. Maria Angela Mattar Yunes e Dra. Débora Dalbosco Dell’Aglio, por compor a minha banca de qualificação e defesa e pelas expressivas contribuições para a

elaboração dessa dissertação. Não obstante a notoriedade de ambas, mais do que pesquisadoras e educadoras, são acessíveis e afetivas.

Na pessoa de Ivonete, agradeço a todos os funcionários do departamento de pós-graduação da UNESP, sempre prestativos em nos atender.

De modo muito especial, agradeço meu esposo Mauro, homem bom, íntegro e amável, que sempre me apoiou e incentivou. Os melhores dias de minha vida são com você. Eu me sinto feliz quando estou com você. Com você começaria tudo, outra vez.

Aos meus filhos Isabella e João Guilherme, frutos de amor, de planejamento e sonhos, heranças divinas, motivos de alegria e que, a seu modo, sempre me apoiaram e compreenderam as ausências necessárias. Isabella, você é a minha princesa; João Guilherme, você é o meu príncipe.

À minha mãe, já recolhida aos céus e que se aqui estivesse, estaria cheia de alegria e orgulho de sua única filha, a qual criou sozinha, sem a ajuda paterna.

Agradeço à Helena, que compartilha comigo a tarefa de cuidar; a Thaynara Bertone pelo apoio. Agradeço às minhas colegas de trabalho Priscila e Maria do Carmo, pelos momentos de troca, queixas e risos.

Em fim, agradeço a todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização desta dissertação.

## Epígrafe

Ainda bem que o que eu vou escrever já deve estar na certa de algum modo escrito em mim [...].

(Clarice Lispector)



## SUMÁRIO

<b>LISTA DE TABELAS.....</b>	<b>11</b>
<b>LISTA DE QUADROS.....</b>	<b>12</b>
<b>RESUMO.....</b>	<b>13</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>14</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 1 - RAÍZES HISTÓRICAS DO CONTROLE SOCIAL E PENAL DE ADOLESCENTES.....</b>	<b>19</b>
1.1 Adolescentes autores de ato infracional e a contraposição entre proteção e criminalização.....	35
1.1.1 Juventude e ato infracional: múltiplas determinações.....	41
1.2 Adolescência e comportamentos desviantes: compreendendo o fenômeno da delinquência Juvenil.....	47
1.1.2 O ECA e o paradigma da proteção Integral.....	52
1.3 Entendendo o cumprimento das medidas socioeducativas.....	56
1.1.3 Sinase - Sistema Nacional de Ensino Socioeducativo e o atendimento ao adolescente autor de ato infracional, possibilidades e elementos para uma possível inclusão.....	60
<b>CAPÍTULO 2 - ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DO ADOLESCENTE AUTOR DE ATO INFRACIONAL SOBRE A ESCOLA.....</b>	<b>63</b>
2.1 A Função social da escola.....	64
2.2.2 A Produção do fracasso escolar nos processos de escolarização do adolescente em conflito com a lei.....	71
<b>CAPÍTULO 3 - ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>82</b>
3.1. Aspectos éticos.....	83
3.1.1. Local da pesquisa.....	84
3.2 Os participantes da pesquisa.....	85
3.1.2 Critérios para seleção.....	86
3.3 Instrumentos.....	87

<b>CAPÍTULO 4 - ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>89</b>
4.1 - Resultados.....	90
4.1.1 - Categorias temáticas prevalentes.....	97
4.2 – Valorização dos estudos: “[...] <i>tem que estudar né, pra ser alguém na vida, mas é difícil estudar [...]</i> ”.....	97
4.1.2 - Considerações sobre a escola: “ <i>É a pior escola da cidade, tem muita regrinha besta</i> ”.....	100
4.3 – Idealização da escola: “[...] <i>deixar a quadra aberta na hora do intervalo para poder jogar bola, abrir a cantina [...]</i> ”.....	102
4.1.3 - Apoio na escola: “[...] <i>apoio do meu lado assim, não vejo nenhum [...]</i> ”.....	105
4.1.1.3 - Perspectivas para o futuro: “[...] <i>começar um serviço, arrumar uma mina, criar uma família [...]</i> ”.....	108
<b>CAPÍTULO 5 - CONCLUSÃO.....</b>	<b>111</b>
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	115
ANEXOS.....	139
ANEXO A - roteiro de questões norteador da entrevista com os adolescentes.....	140
ANEXO B - PIA-Plano Individual de Atendimento.....	142
ANEXO C - Documentos Éticos.....	146

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Idade dos adolescentes na época da pesquisa.....	94
Tabela 2 - Escolaridade.....	95
Tabela 3 - Repetência escolar.....	95
Tabela 4 - Ato infracional cometido.....	96
Tabela 5 - Uso de drogas licitas/ilícitas.....	96

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – principais iniciativas/fatos/legislações que demarcam as raízes dos pensamentos que influenciaram a construção de um sistema de “punição e controle”, no que tange à responsabilidade penal de adolescentes.....	22
--	----

## RESUMO

Esta dissertação de mestrado teve o objetivo geral de compreender as concepções de adolescentes autores de ato infracional sobre a escola. Para tanto, realizamos pesquisa de campo junto a nove adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto (liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade), sendo que destes, sete são do sexo masculino e dois do sexo feminino. Participaram também da pesquisa nove profissionais que atuam com os adolescentes no serviço de execução de medidas socioeducativas. A pesquisa foi desenvolvida no município de Presidente Prudente/SP, junto ao Centro de Referência Especializado de Assistência Social (Creas), medidas socioeducativas. A seleção dos sujeitos pesquisados foi feita por amostra intencional, atentando para a presença de elementos e características típicas, tais como o envolvimento com atos infracionais e o cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto. Apesar da relevância destas características, consideramos como principal elemento de seleção a vontade de participação dos adolescentes na pesquisa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa no qual o posicionamento teórico está profundamente alinhado a teoria crítica, que nos instigou a alcançar a essência dos fatos e não apenas o que é percebido. A análise dos dados foi construída com base na proposta de triangulação de dados a qual nos permitiu a combinação de três fontes de coleta destes: a entrevista com os adolescentes; a análise documental do PIA (Plano Individual de Atendimento) e a entrevista com os profissionais que atendem os adolescentes durante o período de cumprimento da medida. Nossa pesquisa constatou que os adolescentes autores de atos infracionais reforçam a ideia de que a função precípua da escola consiste no preparo para a vida produtiva. Apesar de reconhecerem a importância de estudar, fica evidente sua desmotivação e desinteresse pelos estudos. Ao expressarem sua opinião sobre a escola, deixam perceber a diversidade de seus sentimentos para com ela; se, por um lado reconhecem a importância de estudar, por outro, desqualificam e desvalorizam-na como instituição. Os sujeitos pesquisados demonstram não possuir o sentimento de pertença à escola e de aceitação de suas regras, metodologias e relações estabelecidas, sobretudo com os professores. Percebemos que os adolescentes não se sentem acolhidos, tampouco compreendidos em suas dificuldades, seja em sua vivência cultural, seja na apreensão dos conteúdos ensinados. Assim, a escola não é percebida como um espaço de acolhida, como um local onde há pessoas com quem possam contar no enfrentamento dos problemas que vivenciam, visto que as experiências de boa convivência com professores e gestores acontecerem precariamente. Constata-se que a escola como instituição socializadora necessita ainda promover mudanças no sentido de buscar compreender a juventude como etapa de socialização, mas também a partir de seu contexto e suas experiências de vida com a família, com seus pares e com a ordem social na qual estão inseridos. Atualmente as metodologias adotadas pelas escolas nos processos de escolarização de adolescentes autores de ato infracional não atendem as suas necessidades, uma vez que a própria escola vem reafirmando estigmas e preconceitos.

**Palavras-chave:** Ato Infracional. Adolescência. Educação. Escola. Delinquência juvenil

## ABSTRACT

This dissertation had as a general goal to understand the conceptions of transgressor adolescents about school. To this end, we conducted field research in nine adolescents in compliance with socio-educational measures (watched liberty and free services to the community), which were seven boys and two girls. It also participated of this research, nine professionals that work with adolescents who are in the executions process of the socio-educational measures. The research was developed in Presidente Prudente/SP by the Social Assistance Reference Center (Creas), social and educational measures. The selection of subjects surveyed did it by intentional sample, noting the presence of typical elements and features such as involvement with illegal acts and compliance with socio-educational measures in freedom. Despite the relevance of these characteristics, it was considered as the main selection element the will of participation of adolescents in the study. It is a qualitative research in which the theoretical position is deeply aligned with critical theory that prompted us to grasp the essence of the facts, not just what is perceived. Data analysis was built on the triangulation of proposed methods which allowed us the combination of three data collection sources: interview with teenagers; the documentary analysis of the IAP (Individual Care Plan) and an interview with the professionals that assisted the adolescents during the period of application of the measure. Our research found that adolescents, who are author of infractions, reinforce the idea that the main function of the school is to prepare them for the productive life. While recognizing the importance of studying, it is evident their lack of motivation and loss of interest in studies. To express their opinion about school, they show a diversity of feelings about it; if on the one hand they recognize the importance of studying, on the other hand, they disqualify and devalue it as an institution. The researched subjects don't show to have a sense of belonging to the school, and acceptance of its rules, methodologies and established relationships, especially with teachers. We realized that teens do not feel welcomed nor understood their troubles, whether in their cultural experience, whether in the seizure of taught content. Thus, the school is not perceived as a welcoming space, as a place where there are people with whom they can count on to help them in facing the problems, because the good relationship with teacher and administrators happens precariously. It was found that the school as a socialization institution, still needs to promote changes, in the way of looking for understand the teens as a stage of socialization, but watching their context and their life experiences with their families; with their pairs and the social order witch they are inserted. Nowadays the school adopted methodologies in the schooling process of transgressor adolescents do not answer to their necessities, once the own school reaffirms the stigmas and prejudices.

**Key-words:** infraction. Adolescence. Education. School. Juvenile delinquency

## **Introdução**

As discussões relacionadas à temática infância e juventude já se consolidou como objeto de estudo de grande importância, no entanto, ainda é possível perceber a necessidade de estudos que facultem melhor compreender a divergência que se vem estabelecendo, sobretudo no Brasil atual, entre os discursos em defesa de seus direitos e os discursos em defesa da criminalização e da redução de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, tão bem resguardada e protegida no âmbito das legislações nacionais e internacionais.

Compreendendo que não há dissociação entre a infância e a juventude, visto ser muito tênue a linha de separação destas duas etapas da vida, é possível perceber que as mudanças globais mercantilistas têm exigido melhor compreensão dos fenômenos que atingem diretamente a categoria juventude já que esse processo, além de incertezas, provoca também a desigualdade de oportunidades e a fragilização de vínculos institucionais e familiares, fomentando contradições e descompassos na efetivação de direitos há muito tempo positivados.

As transformações provocadas por esse processo de globalização incidem sobre a adolescência e seus símbolos, que passam a ser motivo de monitoramento sob a lógica do consumo, já que se destacam como grande potencial de mercantilização, seja em seus aspectos estéticos, seja em seus aspectos culturais ou simbólicos. Assim, vemos um fetichismo desenfreado, centrado na ideia de consumo, porém, que desconsidera as formas desiguais de acesso a bens e serviços e de inserção social. Nesse contexto, a adolescência é constantemente exposta à sociabilidade instituída pela órbita do capital que impõe uma lógica de dominação e acirramento das diferenças sociais, perceptíveis nas inúmeras expressões da questão social, entre os quais a violência e a pobreza.

Como face dessa lógica, o cometimento de atos infracionais por adolescentes tem sido objeto de estudo de várias ciências, mormente com o fito de compreender sua conduta violenta e as motivações para a prática de atos infracionais, sendo várias as teorias explicativas que perpassa ora pela visão de política criminal (sustentada no Código Penal, de 1940), ora pelas ações socioeducativas (sustentadas pelo ECA, 1990 e SINASE, 2012).

Apesar do advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que buscou compreendê-los como sujeitos de direitos e em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, o movimento conservador presente na sociedade, sustentado pelo senso comum e pela mídia descompromissada, ainda aposta na ressuscitação da doutrina favorável a

situação irregular, atribuindo apenas aos adolescentes infratores, a responsabilidade pelos altos índices de violência presentes na sociedade.

Aproveitando-se do temor generalizado e de abalos emocionais ocasionados pela violência quase que endêmica na sociedade e como manifestação de sua total incompetência, o Estado é leniente, reforçando a tradição repressora, num claro descompromisso com o enfrentamento das diferentes formas de manifestação da violência. Propõe-se assim reduzir a idade penal do adolescente autor de ato infracional, como meio de reduzir a violência e a criminalidade em vez de melhorar a qualidade das políticas públicas, dos programas de execução de medidas socioeducativas ou de efetivamente combater a violência em suas raízes.

Após mais de duas décadas de implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente, há ainda grandes desafios para sua efetivação, diante de uma sociedade de extrema exclusão social e de práticas arbitrárias no âmbito político, jurídico, econômico e social. Como pilar de socialização dos sujeitos, a escola sofre as consequências do descaso estatal, tendo muitas vezes de suprir lacunas históricas de políticas públicas, vendo-se, portanto onerada e sem muita expressão nos processos de escolarização de adolescentes autores de ato infracional.

O empenho para a escolha do tema da presente dissertação de mestrado nasce do interesse em nós despertado em virtude de nossa atuação como assistente social no atendimento direto e indireto de famílias que vivenciam situações de violação de direitos, bem como na discussão e planejamento de ações voltadas para a efetivação de direitos de crianças e de adolescentes, junto às Promotorias de Justiça do Ministério Público do Estado de São Paulo-Área Regional de Presidente Prudente, em especial, a da infância e juventude.

Graças à prática profissional tivemos acesso a processos judiciais, que envolviam adolescentes em conflito com a lei, pela prática de atos infracionais, junto aos quais verificamos, entre outras situações, o abandono escolar, o analfabetismo funcional, a defasagem no aprendizado e inúmeras outras dificuldades que comprometiam sua permanência e seu sucesso escolar. Entre as dificuldades relatadas pelos adolescentes, por seus familiares e profissionais que os atendiam nas diversas áreas, a questão escolar, atrelada à questão do uso de drogas ilícitas, eram as que mais se sobressaíam.

Nos estudos psicossociais com os adolescentes, nos boletins de ocorrência de infrações, ou mesmo nos termos de audiência anotados com os adolescentes foi possível perceber histórias de vida assinaladas por profundas marcas de exclusão social, somados a um histórico



de ausência de expectativa na construção de uma identidade adulta diferente da que até então se colocava como alternativa. Essa falta de expectativa, trazida ao ambiente da justiça através do ato infracional se coloca para os profissionais (assistentes sociais, psicólogos, professores, juízes, promotores, etc.) como um grande desafio para desenvolver ou resgatar elementos positivos na construção de um projeto de vida futura, no período de cumprimento da medida socioeducativa.

Por outro lado, vivenciamos o contato direto com professores e diretores de escolas, num misto de despreparo, preconceito e medo, mas, sobretudo de insegurança sobre como lidar com a questão cuja complexidade requer muito empenho para identificar dispositivos educacionais capazes de auxiliar os adolescentes em conflito com a lei em seu processo de escolarização. É neste cenário que a expectativa da realização do mestrado desperta o nosso interesse em pesquisar o tema a partir da ótica do adolescente, já que a grande dificuldade que verificamos não se refere à entrada na escola, mas sim em nela permanecer.

Nasce assim, nosso grande objetivo que é compreender as concepções de adolescentes autores de ato infracional sobre a escola no município de Presidente Prudente, na permanência e sucesso/fracasso escolar, analisando as alterações produzidas pela escola (ou não) em sua vida e também como a escola colabora (ou não) para a superação dos problemas enfrentados por eles.

Para esse objetivo, nesta dissertação de mestrado procuramos contextualizar, no capítulo I, as raízes históricas do controle social e penal de adolescentes, destacando o percurso destas raízes, bem como a evolução das garantias que possibilitaram a constituição de um sistema de imposição de medidas socioeducativas e protetivas para aqueles adolescentes autores de ato infracional. Neste mesmo capítulo, apresentamos esclarecimentos sobre comportamentos enquadrados no fenômeno da delinquência juvenil, discorrendo sobre as múltiplas determinações relacionadas à vida desses adolescentes e reconhecendo que eles como indivíduos em processo de formação estão sujeitos às condições sociais existentes e concomitantes ao processo histórico e do modo de produção capitalista, em razão dos quais a maneira de vê-los e percebê-los se transforma.

Buscamos, outrossim, destacar a relevância do paradigma da proteção integral garantida pela promulgação da Lei 8069/90, que instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), além das várias ordens que obstam à sua plena efetivação. Neste capítulo,

apresentamos ainda as medidas socioeducativas e o Sinase-Sistema Nacional de Ensino Socioeducativo, instituído pela Lei 12.594/2012.

No segundo capítulo, analisamos os processos de escolarização de adolescentes autores de ato infracional, ressaltando a função social da escola como instituição de socialização básica e ao mesmo tempo responsável pelo fracasso escolar, situação frequente neste processo de escolarização.

No terceiro capítulo, realçamos os aspectos metodológicos da pesquisa, explanando os aspectos éticos, os critérios de seleção dos sujeitos, o local da pesquisa, procedimentos e instrumentos utilizados. Por fim, no quarto capítulo, apresentamos o resultado da pesquisa por meio da análise dos dados, onde utilizamos a técnica de triangulação de dados. No quinto e último capítulo, apresentamos a conclusão do trabalho.

## CAPÍTULO I: RAÍZES HISTÓRICAS DO CONTROLE SOCIAL E PENAL DE ADOLESCENTES

*“Do que temos medo? Temos medo do grito do silêncio; do vazio e do infinito; do efêmero e do definitivo; do para sempre e do nunca mais...da delação e da tortura; da traição e da censura...da culpa e do castigo; do perigo e da covardia...”*

(Marilena Chaui)

Neste capítulo explanamos o percurso da construção histórica das raízes do controle social e penal dos adolescentes, bem como a evolução das garantias que possibilitaram a construção de um sistema impositivo de medidas protetivas para os autores de ato infracional. Este percurso engloba simultaneamente a proteção e criminalização assumindo o Estado a intervenção direta no cuidado e proteção das crianças e dos adolescentes brasileiros.

Priore, (2007), Rizzini (2004, 2011) e Ariés, (1981) deixam grande legado para o estudo da história da infância e da adolescência, ao demonstrar que este segmento populacional teve sua história marcada por crueldades inimagináveis, verificáveis desde a colonização do Brasil seja pelo próprio núcleo familiar, seja pelas escolas, fábricas e escritórios, nos confrontos entre gangues, nos internatos ou nas ruas entre traficantes e policiais. Embora não seja nossa pretensão esmiuçar a história, julgamos oportuno mencionar alguns acontecimentos que construíram a história da criança e do adolescente brasileiro, sobretudo no que diz respeito a sua responsabilização penal.

Desde a colonização do Brasil, a história registra uma complexidade dramática no enfrentamento da questão da infância e da adolescência, em que as mais diversas inspirações e pretensões permeiam as ações daqueles a quem se atribui a reponsabilidade pela gestão do problema (Arantes, 2011, p. 153).

Assim, noções como infância “desvalida” ou “infeliz”, constitutivas da antiga caridade e quase hoje desaparecidas, ainda se misturam às “faltas” e “desvios” resultantes das teorias da carência e marginalidade sociocultural, bem como a outras noções nascidas do jargão médico-jurídico-policia como “doente”, “irregular”, “perigoso”, “incorrigível” (Idem, 2011, p.154).

As iniciativas jesuíticas secundaram os anseios colonizadores e exploratórios dos portugueses, anseios nos quais “apenas a cobiça das terras brasileiras e a pirataria”, (Navarro, 1988, apud Arantes, 2011, p. 156/159) moviam a colonização e a luta pela conquista das terras e das almas. O Estado e a igreja foram incansáveis no esforço de submeter os povos indígenas (e suas crianças e jovens) não se eximindo o Estado de atos de todo tipo de tortura (psicológica, física e moral). Têm-se, pois, no contexto escravista crianças, negros e índios, que “não se identificam com a etnia materna e que eram rejeitados pela paterna. Esses filhos de ninguém é que, ao se avolumarem, iam constituindo uma terceira camada de gente, nem nativa nem europeia, que seriam os primeiros brasileiros”, (Gomes, 1991, apud Arantes, 2011).

Ainda segundo Arantes (2011, p.174/175), conquanto houvesse distinção entre o contingente populacional oriundo das cidades e o dos campos, ambos eram igualmente desclassificados e, progressivamente com o êxodo dos camponeses para as cidades, o ambiente das cidades era mal visto pelas famílias de bem, sendo o campo visto como ideal para a cura e “ressocialização” de loucos, delinquentes e menores e onde se construíram asilos, colônias e internatos. Afirmar ainda Arantes,

No entanto, sendo campo e cidade verso e reverso de um mesmo modelo de colonização, incapaz de absorver o contingente populacional em continuo crescimento, tem início aí a história do povo brasileiro, até hoje dividido em cidadãos de primeira e segunda categoria – o que dá a nossa história um caráter de permanência, continuidade e repetição do mesmo (p. 175).

Na vigência das ordenações filipinas (1808), a imputabilidade penal, iniciava-se por volta dos sete anos de idade, havendo para o jovem entre dezessete e vinte um anos um sistema diferenciado em que ele podia ser condenado à morte, conforme a gravidade do crime (Soares, 2003, p. 1). Em 1830, com a promulgação do primeiro Código Penal – Código Criminal do Império do Brasil – fixou-se a idade de quatorze anos, começando assim a dar atenção especial a esta parcela da população.

É oportuno observar que em, 1840, Dom Pedro II, então com quatorze anos, foi emancipado para governar o Brasil. O acontecimento ficou conhecido como “golpe da maioridade”, o que demonstra que a legislação se apropria dos valores da época estabelecendo relação entre a idade e a responsabilidade do adolescente para certos atos.

De 1726 a 1950, portanto do século XVIII a meados do século XX, o Brasil vive um período lamentável e vergonhoso no concernente a história da infância brasileira, quando os

“filhos ilegítimos”, “filhos de mães solteiras”, mamelucos e mestiços, oriundos da miscigenação são tidos como “enjeitados”, “deserdados da sorte” e da “fortuna” (Arantes, 2013, p. 176), e abandonados à própria sorte. Para socorrê-los, estabelecem-se instituições de misericórdia, constituídas por grupos leigos e religiosos responsáveis por lhes prestar assistência, instituindo-se a “Roda dos Expostos”. A “Roda dos Expostos” era um equipamento em forma de cilindro, instalado junto às casas de misericórdia e que se destinava a receber crianças abandonadas, possibilitando o anonimato de quem ali depositava a criança.

Segundo Faleiros (2011, p. 220), os assim expostos, recolhidos e assistidos, ao final de suas diferentes etapas, eram conduzidos (os poucos sobreviventes) ao trabalho precoce e à exploração, a fim de ressarcirem seus “criadores”, ou o Estado, dos gastos feitos com sua criação.

No Brasil República, instituído a partir de 1889, destaca-se a Lei do Ventre Livre (Lei nº 2.040, de 28/09/1871), em virtude das quais o destino das crianças escravas passa a ser objeto de preocupação estatal e de outros setores da sociedade. No entanto, a desvalorização da criança escrava perdurou, restando-lhes apenas a venda de sua força de trabalho, ainda em tenra idade.

Rizzini, (2011) observa que,

[...] no período inicial do regime republicano, a assistência pública a infância foi qualificada por seus críticos como uma espécie de “caridade oficial”, “[...] orientando-se pelas práticas caritativas, constituindo-se a partir da criação de instituições do tipo asilar, a despeito dos clamores pela especialização do atendimento” (p. 227).

Ainda segundo Rizzini, as práticas caritativas passam a orientar a assistência oficial às crianças pobres, com um olhar correcional e repressivo, criando-se então instituições que visavam resolver o problema dos “menores viciosos”<sup>1</sup> entre os quais se incluíam os menores a que se atribuíam atos criminais, que tivessem agido “sem discernimento”, bem como aqueles que, “por serem órfãos ou por negligência”, fossem “encontrados a sós na via pública” (p. 228). Em 1893, noticia-se a implantação da primeira colônia correcional, criada na Ilha Grande um ano depois de sua instituição pela lei federal.

Independente do sexo e da idade, qualquer indivíduo que fosse encontrado na rua seria recolhido sob a alegação de proteger as cidades dos “vadios, vagabundos e capoeiras”, os quais não tinham meios de subsistência.

<sup>1</sup> A expressão “Menores Viciosos” foi oficializada com a Lei nº 947 de 29 de dezembro de 1902.

Rizzini (p. 228) destaca que, a partir dos nove anos o “menor” seria internado e uma vez nesta condição deveria permanecer na colônia até os 17 anos, cabendo exclusivamente ao juiz determinar sua saída. “[...] ao ser instalada em uma ilha (RJ), atendia finalidades de sanear a cidade e isolar os indesejáveis, mantendo-se apenas como instrumento coercitivo e punitivo”.

Debaixo de duras críticas de juristas, médicos e autoridades que se ocupavam da questão da assistência na época, a colônia foi extinta em 19 de dezembro de 1914; no entanto ela continuou a existir, sobrevivendo às tentativas de extinção. Somente com a aprovação do Código de Menores de 1927 é que a colônia deixou de receber “menores” (Rizzini, 2011, p. 229).

Não obstante ineficazes os espaços correccionais, a ideia de sua criação foi gestacionada e cobiçada por vários estados brasileiros, sendo abraçada por inúmeras autoridades que tiveram seus planos frustrados unicamente por questões financeiras. A ideia vingou, e

[...] na primeira década do século XX, os governos de diversos estados da federação empreendera, uma política de criação de instituições para atender às categorias de menores que vinham se definindo com mais clareza: os abandonados, os moralmente abandonados e os delinquentes (FALEIROS, 2011, p. 233).

Destacamos, no quadro abaixo, as principais iniciativas/fatos/legislações que mostram os pensamentos influenciadores da construção de um sistema de punição e controle, de adolescentes infratores. Não pretendemos fazer um levantamento exaustivo, mas apenas informar ao leitor que o fenômeno pesquisado não é contemporâneo e que sofreu a influência das ideologias da época.

Ano	Denominação	Característica/Legalidade
1543	Primeira Santa Casa fundada na Capitania de São Vicente (Vila de Santos).	Tinha o objetivo de recolher donativos e de amparar crianças abandonadas. Mantida pela Igreja Católica e pessoas da comunidade.
1551	Casa de recolhimento	Mantida pela Igreja Católica, era o local onde os Jesuítas isolavam crianças indígenas dos “costumes bárbaros de seu país”, instituindo normas correccionais através dos preceitos da Igreja.
1726	Roda dos expostos/Roda dos Enjeitados	Instrumento destinado ao recolhimento de crianças abandonadas pelas Santas Casas de Misericórdia; Modelo oriundo de Portugal, através do Império Português com intenções caritativas. No Brasil, as primeiras

		instituições foram instaladas em Salvador em 1726 e no Rio de Janeiro em 1738, tendo a Igreja Católica como principal mentora deste sistema.
1886	Lei do Ventre Livre	Promulgada em setembro de 1871, considerava livres todos os filhos de escravas negras. Apesar da liberdade dos filhos dos escravos, houve o aumento da população de meninos e meninas negras em situação de rua, pois os pais continuavam escravizados.
1889	Criação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI)	Criado no Rio de Janeiro, em 24 de março de 1899, tinha o objetivo de “salvar a primeira infância”. Foi fundado pelo médico Carlos Arthur Moncorvo Filho, grande expoente no combate à mortalidade infantil e crítico feroz da roda dos expostos.
1890	Promulgado o Código Penal dos Estados Unidos do Brasil	Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890. Estabeleceu a imputabilidade penal do adolescente aos 14 anos.
1903	É fundada a Escola Correccional XV de Novembro	Visava internar “menores” para prevenir a delinquência infanto-juvenil.
1908	Colônia Correccional dos Dois Rios/Ilha Grande/RJ	Fundada em 1894, foi fechada dois anos depois por dificuldades econômicas e precariedade de recursos humanos. Foi reaberta em 1903 e se destinava a aprisionar bêbados, mendigos, vadios e capoeiras (de qualquer idade), que deveriam ser afastados do convívio social. O Decreto 6994/1908 regulamentou a Colônia. Durante o Regime Militar passou a se chamar instituto penal Candido Mendes. Foi nesse instituto penal, considerado de segurança máxima, que nasceu o Comando Vermelho, em 1979. O local também foi utilizado como prisão política. Foi desativado em 1993.
1911	Realização do Congresso Internacional de Menores	Realizado em Paris, no período de 29 de junho a 1 de julho de 1911, influencia na necessidade de olhar a situação da criança/adolescentes sob outros prismas.
1919	Regulamento para uniformizar procedimentos e regras para atendimento de mulheres e menores	Decreto nº. 3.975, de 31 de dezembro de 1919. Este documento definia a forma de tratamento que deveria ser dada às mulheres e aos menores, instituindo-se estabelecimentos separados para cada demanda;
1919	Aprovação do regulamento dos patronatos agrícolas	Instituições destinadas às classes pobres, visando a educação moral, cívica, física e

		profissional. Decreto 13.706 de 25/7/1919.
1921	Aprovação da lei que estabeleceu o serviço de assistência e proteção à infância abandonada e delinquente	Lei nº 4.242, de 05 de janeiro de 1921. Fixou a Despesa Geral da República dos Estados Unidos do Brasil para o exercício de 1921. Em seu art. 3º, autorizava o Governo a organizar o "Serviço de assistência e proteção à infância abandonada e delinquente";
1921	É abandonado o critério biopsicológico até então vigente, adotando-se o critério "puramente objetivo" de imputabilidade penal;	O sistema biopsicológico até então vigente estava estabelecido desde o Código Penal da República (1890). No art. 30, § 16, estabelecia a exclusão de qualquer processo penal de menores que não tivessem completado quatorze anos de idade. O critério para fixar a imputabilidade penal em 14 anos de idade é puramente objetivo. Lei nº 4.242, de 05 de janeiro de 1921. Esta mesma lei, regulamentada pelo Decreto 16.272/23, autorizou a organização do Serviço de Assistência e Proteção à Infância Abandonada e Delinquente.
1922	Consolidação das leis penais, reafirmou que os "menores" de 14 anos eram inimputáveis	Decreto nº 22.213, de 14 de dezembro de 1922, conhecido como Consolidação das leis penais;
1922	I Congresso Brasileiro de Proteção à Infância	Realizado no Rio de Janeiro promoveu ampla discussão da situação da proteção à infância no Brasil. Foi realizado em conjunto com o 3º Congresso Americano da Criança, em 1922 e presidido pelo Dr. Mancorvo Filho, expoente do movimento médico higienista e que se identificava como movimento filantrópico;
1923	Aprovado o regulamento da assistência e proteção aos "menores abandonados e delinquentes"	Legislação que previa medidas específicas para a "assistência e proteção aos menores delinquentes". Decreto n. 16.272 de 20 de dezembro de 1923.
1923	Criação do Tribunal de Menores, mesma estrutura que serviu de base para instituição do Código de Menores;	Criado no Rio de Janeiro, capital do país na época, em 20/12/1923, presidido pelo juiz José Cândido de Albuquerque Mello Mattos.
1924	Declaração de Gênova de Direitos da Criança	Foi adotada pela Liga das Nações e constituiu-se no primeiro instrumento internacional a reconhecer a ideia de um direito da criança.
1927	Código de Menores, conhecido como Código de Mello Matos	Doutrina do Direito do "Menor" em situação irregular. Decreto 17.943-A de 12/10/1927.
1930	Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública	Provocou a expansão dos sistemas escolares. Decreto nº 19.402 de 14 de novembro de 1930.



1930	Estabelecimento das Colônias Agrícolas	As colônias agrícolas era onde os sentenciados cumpriam o final de suas penas;
1934	Transferência das instituições oficiais de atendimento infanto-juvenil do Distrito Federal	O Decreto 24.794, de 14 de julho de 1934, criou o Ministério da Educação e Saúde Pública e determinou a transferência das instituições oficiais de atendimento infanto-juvenil do Distrito Federal, subordinadas ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores, para a Jurisdição do Ministério da Educação e Saúde Pública.
1940	Funda a Casa do Pequeno Jornaleiro	Criada pela primeira Dama Darcy Vargas, ainda se mantém até os dias atuais com o apoio da Fundação Darcy Vargas.
1940	Criação do Departamento Nacional da Criança	Tinha como objetivo estudar e divulgar o problema social da maternidade, da infância e da adolescência; Em 1942 associou-se a LBA. Decreto nº 2.024 de 17 de fevereiro de 1940.
1941	Instituído o Serviço de Assistência ao Menor (SAM)	Decreto-Lei 3799/41, Transforma o Instituto Sete de Setembro, em Serviço de Assistência a Menores e retira da alçada dos juízes a “função” de organizar os serviços de assistência aos “menores”; Sistematiza os serviços destinados a eles.
1942	LBA-Legião Brasileira de Assistência	De início, criada para prestar assistência às famílias e convalescentes da II Guerra Mundial. Com o final da guerra passou a ser um órgão de assistência às famílias necessitadas em geral. Fundada em 28/08/1942, posteriormente regulamentada pela Portaria nº 6.013, de 1º de outubro de 1942. Decreto-Lei nº 593, de 27 de maio de 1969. Foi extinta em Janeiro de 1995.
1943	CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas	Decreto nº 5. 452 de 1 de maio de 1943. Obrigatoriedade do ensino fundamental
1943	Estabelecida comissão revisora do Código Melo Matos	Concluiu que os problemas que afetavam os adolescentes eram de ordem social.
1944	Amplia a assistência do SAM- Serviço de Assistência ao Menor para todo o território Nacional	Decreto 6.865 de 11/9/1944.
1948	Declaração Universal dos Direitos Humanos	Documento de abrangência internacional estabelece um ideal de Direitos Humanos, através do princípio da igualdade e dignidade humana.
1950	Implantação do Unicef no Brasil em João Pessoa/PB	O UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a infância é também uma agência das Nações Unidas (ONU) que fornece assistência emergencial a milhões de

		crianças no mundo.
1959	Declaração Universal dos Direitos da Criança	Aprovada pelas Nações Unidas em novembro de 1959, traduz em princípios de dignidade;
1964	Instituída a Funabem-Fundação Nacional do Bem Estar do Menor	Através da Lei 4513, de 1/12/64, substituiu o Serviço Social de Menores.
1966	Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos e Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais.	Adotado pela XXI sessão da Assembleia Geral da ONU em 16 de dezembro de 1966, só entrou em vigor a partir de 03 de janeiro de 1976. No Brasil, regulamentado pelo Decreto nº 592 de 6 de Julho de 1992.
1967	É criada a Secretaria da Promoção Social do Estado de São Paulo	Através da Lei estadual nº 985, de 26 de abril de 1976, o Serviço Social de Menores foi totalmente transferido para essa Secretaria.
1968	Convenção Americana Sobre Direitos Humanos – Pacto de San José da Costa Rica	Pacto Ratificado pelo Brasil em 1992 (Decreto 678/92), que resguarda uma gama de direitos através da justiça social;
1973	A Organização Internacional do Trabalho adota a Convenção n.º 138,	Trata da idade mínima para admissão no emprego, estabelecendo em 18 anos a idade mínima para o trabalho.
1976	Instituída a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (Febem/SP)	Decreto-Lei n.o 42 de 24/03/1975
1977	Criação da Pastoral do Menor	Movimento instituído pela Igreja Católica, ligado à CNBB-Conferência Nacional dos Bispos no Brasil, promove ação evangelizadora e campanhas que se relacionam à defesa dos direitos humanos.
1979	Instituído o “Código de Menores de 1979”	Laivado pela “Doutrina da situação irregular”, instituído pela Lei 6.697, 10/10/1979.
1979	Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher	Adotada pela Assembleia Geral da ONU garante proteção para os direitos humanos de mulheres e meninas. Inicia-se um grupo de trabalho que elaborará a versão preliminar da Convenção sobre os direitos da Criança.
1980	Surgem movimentos sociais com a participação de diferentes organizações da sociedade civil	Movimentos de redemocratização do país em face do Regime Militar. Esses movimentos pressionavam os órgãos governamentais para o estabelecimento de leis e ações específicas para a infância e juventude.
1980/ 1984	Atuação da Pastoral do Menor com trabalho direto nas ruas, junto a crianças e adolescentes;	As ações baseiam-se nos princípios do educador Paulo Freire de educação popular.
1985	Criação do Movimento Nacional dos Meninos de rua;	Movimento que lutava pela garantia de direitos de crianças e adolescentes, envolvendo juristas e membros da sociedade

		civil.
1985	Regras Mínimas das Nações Unidas Para a Administração da Justiça de Menores (Regras de Beijing)	As regras foram adotadas pela Assembleia Geral das Nações Unidas (Resolução 44/25).
1986	Movimento popular na Assembleia Nacional Constituinte pela elaboração de uma nova constituição para o país. I Encontro Nacional dos Meninos e Meninas de Rua	O evento teve a participação de pelo menos 500 crianças e adolescentes de todo o Brasil, o que foi considerado inédito no mundo;
1988	Constituição Federal do Brasil	A Constituição de 1988 ficou conhecida como a “Constituição Cidadã”, em face dos direitos sociais que garantira; A nova constituição.
1989	Convenção Internacional dos Direitos da Criança	Realizada em 20 de Novembro de 1989, foi ratificado por 193 países, sendo oficializada como lei internacional. Foi adotada pelo Brasil através do decreto 99.710/90.
1990	Jomtien - Declaração Mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem	Reconheciam-se os problemas educacionais e a necessidade de se estabelecer objetivos, uma visão abrangente, um compromisso renovado e os requisitos;
1990	Encontro Mundial de Cúpula pela Criança adota a Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da Criança	Realizado nas Nações Unidas, em Nova Iorque, no dia 30 de setembro de 1990, teve a Declaração como resultado.
1990	Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil – Diretrizes de Riad	Aprovada no 8º congresso realizado pelas Nações Unidas em dezembro de 1990;
1990	Regras das Nações Unidas para a Proteção de Jovens Privados de Liberdade	Aprovada na 68ª sessão plenária de 14 de dezembro de 1990.
1990	Eca-Estatuto da Criança e do Adolescente	Lei 8090/93, regulamentação do artigo 227 da Constituição Federal – Paradigma da proteção integral;
1990	Declaração mundial sobre a sobrevivência, a proteção e o desenvolvimento das crianças nos anos 90. Regras mínimas das Nações Unidas para a proteção de jovens privados de liberdade	Declaração originada através de encontro promovido pelas Organizações das Nações Unidas enfatiza a prioridade e o bem estar das crianças. No mesmo encontro foi editada a Resolução 45/113 quanto à privação de liberdade do adolescente autor de ato infracional. Houve preocupação em fixar diferenciar o público juvenil do público adulto.
1991	Criação do Conanda - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente	O Conanda é responsável pela política nacional dos direitos da criança e do adolescente, com a participação de representantes da sociedade civil e do poder público.

1992	Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos	Adotado pela XXI sessão da Assembleia das Nações Unidas em dezembro de 66, aprovado no Brasil pelo Decreto 226/91 e ratificado em julho de 1992. Ratifica outros pactos e prescreve a não discriminação de crianças.
1993	Lei Orgânica da Assistência Social	Lei 8742 de 7 de dezembro de 1993;
1996	Dispõe sobre a inspeção nos estabelecimentos e entidades de atendimento ao adolescente e sobre a implantação do cadastro nacional de adolescentes em conflito com a lei	Resolução do Conselho Nacional de Justiça nº 77, de 26 de maio de 2009.
1996	Regulamenta a execução da medida socioeducativa de internação prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente	Resolução do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e dos Adolescentes, nº 46 de 29 de outubro de 1996.
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
1999	A Organização Mundial do Trabalho adota a Convenção n.º 182	Promulgadas através do decreto nº 3.597, de 12 de setembro de 2000, a Convenção 182 e a Recomendação 190 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) tratam sobre a proibição das piores formas de trabalho infantil e da ação imediata para sua eliminação;
2000	Dois Protocolos Facultativos são adotados pela Assembleia Geral da ONU, em complemento à Convenção sobre os Direitos da Criança. Um trata sobre o envolvimento de crianças em conflitos armados, o outro sobre a venda de crianças, prostituição infantil e pornografia infantil;	Foi assinado pelo Brasil em 06 de setembro de 2000 e ratificado em 27 de janeiro de 2004. Foi incorporado ao ordenamento jurídico nacional através do Decreto nº 5.006, e 5.007 de 8 de março de 2004.
2000	É aprovado o Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes	Reafirma o compromisso de defesa intransigente dos direitos de crianças e adolescentes, sobretudo daqueles/as que se encontram circunstancialmente em situação de ameaça ou violação ao direito fundamental de desenvolvimento de uma sexualidade segura e saudável;
2000	Declaração do Panamá	Governo de 21 países ibero-americanos reunidos na cidade do Panamá (X Cúpula Ibero-Americana de Chefes de Estado e de Governo), aprovam em 18/11/2000, diversos princípios e garantias;
2000	Declaração de Dakar	Estabelece o compromisso de alcançar os objetivos e as metas de educação para todos

		(EPT) para cada cidadão e cada sociedade;
2000	Aprovada a “Lei do Aprendiz”	Lei 10.097 de 19/12/2000 alterou dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943.
2001	Declaração de Durban	Estabelecida na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em 31 de agosto a 8 de setembro de 2001 na cidade de Durban, África do Sul. É reconhecido que crianças e minorias de minorias étnicas são as que mais sofrem o racismo.
2001	Instituído o Plano Nacional de Educação	Criado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, estabelece que a partir de sua vigência e com base nas suas diretrizes, os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão elaborar seus planos decenais correspondentes.
2003	Aprovado o Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Trabalhador Adolescente	Coloca-se como um instrumento fundamental na busca das metas para eliminar as piores formas de trabalho infantil até 2015 e para erradicar a totalidade do trabalho infantil até 2020.
2004	É aprovada a Política Nacional de Assistência Social-PNAS	Aprovada através da Resolução nº 145 de 15 de outubro de 2004, do Conselho Nacional de Assistência Social-CNAS.
2004	Promulgado o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança relativo ao envolvimento de crianças em conflitos armados	Decreto nº 5.006 de 8 de março de 2004.
2004	Promulgado o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança referente à venda de crianças, à prostituição infantil e à pornografia infantil	Decreto nº 5.007 de 8 de março de 2004.
2004	Promulgado acordo de extradição entre estados partes do Mercosul, incluindo a situação de crianças e adolescentes	Regulamentado através do Decreto nº 4.975 de 30 de janeiro de 2004.
2005	É aprovada a NOB/SUAS	Aprovada através da Resolução 130 de 15 de julho de 2005 pelo CNAS-Conselho Nacional de Assistência Social.
2006	Aprovação do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária e do Sinase-Sistema Nacional Socioeducativo.	Resolução 119/2006 do Conanda e Lei Federal 12.594/2012.

2006	A Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor - FEBEM-SP passa a denominar-se Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente - Fundação CASA/SP	Lei nº 12.469, de 22 de dezembro de 2006.
2007	Lançamento do PAC das Crianças	Objetiva a diminuição do número de crianças e adolescentes abrigados e adolescentes internados, através de repasse de verbas às famílias pobres e com crianças/adolescentes nesta condição;
2008	Fim da era FEBEM	Implantação da Fundação Casa;
2009	Conhecida como a “Lei da adoção”, propõe alterações no Estatuto da Criança e do Adolescente, aperfeiçoando a sistemática para a garantia do direito à convivência familiar de crianças e adolescentes.	Lei 12.010 de 3 de agosto de 2009.
2009	Dispõe sobre a inspeção nos estabelecimentos e entidades de atendimento ao adolescente e sobre a implantação do cadastro nacional de adolescentes em conflito com a lei	Resolução do Conselho Nacional de Justiça nº 77, de 26 de maio de 2009
2009	Aprovada a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais.	Resolução 109 de 11 de novembro de 2009. Esta Resolução tipifica os serviços socioassistenciais, estabelecendo as condições necessárias para implantação dos serviços de atendimento, no âmbito da Assistência Social, inclusive para crianças e adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.
2009	Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes.	Resolução Conjunta (Conanda e CNAS) nº 1, de 18 de junho de 2009.
2009	Resolução que institucionaliza mecanismos de revisão periódica das prisões provisórias e definitivas das medidas de segurança e das internações de adolescentes	Resolução Conjunta CNJ, nº 01 de 29 de setembro de 2009.
2009	Recomendação CNJ nº 25	De 27 de outubro de 2009, recomenda aos tribunais a inserção em estágio de nível fundamental e médio ou prestação de serviços à comunidade, no âmbito dos órgãos jurisdicionais e entidades parceiras, de adolescentes em conflito com a lei ou sob a aplicação de medida de proteção.
2009	Criado no âmbito do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), o departamento de monitoramento e fiscalização do sistema carcerário e	Lei 12.106, de 7 de dezembro de 2009.

	do sistema de execução de medidas socioeducativas	
2011	Instituição do SUAS-Sistema Único da Assistência Social	Lei 12.435/11, de 7 de julho de 2011, altera a Lei nº 8.742/93 que dispõe sobre a organização da Assistência Social.
2014	Instituição do Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: Diretrizes e Eixos Operativos para o SINASE	Busca constituir-se como um sistema nacional, tornando-se uma política pública articulada e com características específicas: a política da socioeducação.
2015	Instituída lei que torna crime vender, fornecer, servir, ministrar ou entregar bebida alcoólica a criança ou a adolescente;	Lei 13.106 de 13 de março de 2015.
2015	25 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente	13 de julho de 2015, é comemorado 25 anos da edição do ECA. No mesmo período (02/07) foi aprovada, em primeiro turno na Câmara Federal a redução da maioria penal para 16 anos, em alguns casos. Em todo o país há forte mobilização para que a emenda não seja aprovada. Será necessário mais uma votação na Câmara e duas no Senado Federal.

**Quadro 1** – principais iniciativas/fatos/legislações que demarcam, as raízes dos pensamentos que influenciaram a construção de um sistema de “punição e controle”, no que tange a responsabilidade penal de adolescentes.  
 Fonte: Faleiros, 2011; Rizzini, 2011; Santos, 2004 e 2006, Almeida, 2012, Arantes, 2011, Faleiros, 2011, Voguel, 2011, Soares, s/d, legislações citadas.

Não é demais afirmar que até o marco instituído pela Constituição Federal de 1988, a legislação brasileira anterior destacou-se mais pela desproteção de crianças e adolescentes do que pela proteção. O aparato existente se mostrava totalmente incoerente, pois, não reconhecia crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, mas sim apenas como objetos de tutela. Foram legislações omissas e intimamente ligadas ao ideário escravista, à condenação moral e à discriminação de pobres e negros, com ideais que rebaixavam a infância e a adolescência pobre, o que historicamente aprofundou processos de desigualdade ainda presentes até os dias atuais.

Apesar de as legislações se destinarem à proteção de todas as crianças e adolescentes, sua utilização referia-se essencialmente a situações vividas pelas crianças das camadas populares, estando impregnadas de conceitos que afligiam especificamente as crianças pobres, tais como: vagar pelas ruas ou mendigar; não ter habitação certa, não contar com meios de subsistência; estar empregado em ocupações proibidas ou contrárias à moral e aos bons

costumes; estar privados de alimentos ou saúde, etc.<sup>2</sup>. É mister observar que essas legislações sempre foram demasiadamente influenciadas pela legislação penal voltada aos adultos e por ideias eugênicas, notadamente, sustentadas sobretudo pelas autoridades ligadas à justiça.

Rizzini, (2011, p. 249), afirma que, nas décadas de 1920 e 1930, as ideias eugênicas tiveram grande repercussão nos meios assistenciais, sobretudo pelas autoridades do setor público, em especial os juízes de menores daquela época, que, diante da complexidade dos fatos referentes às questões da infância, passaram a recorrer com maior frequência ao entendimento científico da questão.

Louzada, (1940) apud Rizzini, (2011) afirma ainda que,

Após o domínio absoluto da causalidade moral, começaram a crescer, em importância, as causas psíquicas, físicas e sociais e econômica, na explicação do desvio de comportamento do menor. As causas morais, como os “maus costumes”, a “frouxidão moral”, o “enfraquecimento da autoridade familiar”, juntaram-se os “distúrbios físicos e psíquicos”, a hereditariedade, o “urbanismo, o “industrialismo” e o pauperismo”. (p. 251).

A mesma autora informa também que, na década de 30, é o “Juízo de Menores” que inaugura uma política sistemática de internação em estabelecimentos destinados a esta demanda fomentando as internações com a ajuda da polícia e da “Delegacia Especial de Menores Abandonados”. Instituições públicas e privadas (católicas e espíritas em sua maioria) mantidas através de convênios com o poder público são utilizadas para este fim, sobretudo a partir do governo de Getúlio Vargas que passou a desenvolver ações de proteção às crianças pobres e suas famílias, entendendo-as como “capital humano” necessário ao desenvolvimento futuro do país. Nessa época, a diferenciação instituída através das ações governamentais estabelece clara distinção entre “o menor” e “a criança” (Rizzini, 2011, p. 262) e, juntamente com o trabalhador, a criança e o adolescente passam a ser alvo de ações caritativas.

Em 1941, é instituído o Serviço de Assistência a Menores (SAM), que veio atender ao anseio do Juizado de Menores e de outros setores para o aparelhamento estatal e a instituição de serviços especializados que pudessem dar respostas às causas da delinquência e abandono “dos menores”. A criação do SAM, em nada inovou na prática até então desenvolvida, pois, apesar de retirar dos juízes a função de organizar e executar os serviços de assistência, encampou muitas de suas propostas, permanecendo sob a tutela destes.

---

<sup>2</sup> Tais termos foram empregados no Decreto que aprovava o regulamento da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes em 1923, por exemplo.



O SAM restringia inicialmente, suas ações ao Distrito Federal, mas, a partir de 1944, passou a regular as ações nacionalmente sistematizando os serviços de assistência a “menores desvalidos e transviados” que eram encaminhados a institutos e patronatos agrícolas e também a instituições particulares.

O SAM, no imaginário popular, alcançou uma fama tal que automaticamente nos remete à imagem de uma enorme estrutura cuja atuação representava mais uma ameaça à criança pobre do que propriamente proteção. “Escola do Crime”, Fábrica de Criminosos”, “Sucursal do Inferno”, “Fábrica de Monstros Morais”, “Sam – Sem Amor ao Menor”, são representações que o órgão adquiriu com o tempo, notadamente a partir da década de 1950. (RIZZINI, 2011, p. 266).

Após inúmeras irregularidades, propostas malsucedidas de substituição e reforma, o órgão foi extinto em 1964, instituindo-se a FUNABEM – Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor. Sobre esta instituição Vogel, (2011) afirma:

O legado, que constituiu o seu patrimônio inicial, por sua vez, vinha-lhe da sucessão no acervo do extinto SAM. Como tantas outras heranças, no entanto, também está se manifestou, logo, pesada. Pesada pelas responsabilidades que trazia consigo, pois tratava-se de recuperar um patrimônio cuja decadência e dilapidação eram de domínio público. E, por aí, surgiu, efetivamente, o seu primeiro parâmetro de avaliação (p. 291).

Assim sendo, coube à Funabem implementar, a partir dali, a Política Nacional do Bem-Estar do Menor, dentro de um contexto de mudanças sociais causadas pelo processo de “desenvolvimento” apregoado e fomentado pelo governo populista da época. Em cumprimento à sua missão e, sobretudo, visando assegurar o controle da situação, a partir da década de 70, a Funabem passa a fomentar a criação, nos Estados, de unidades de acolhimento de menores, denominadas FEBEM -Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor.

A FEBEM, não obstante extinta, é conhecida até os dias de hoje, pelos inúmeros problemas que a acompanharam ao longo dos anos, ficando sua imagem relacionada a denúncias de maus-tratos aos adolescentes, de fugas, rebeliões, torturas e superlotação, o que evidenciou publicamente seu fracasso. Em substituição ao modelo FEBEM, foi implantada a partir 2006, a Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação Casa), atualmente responsável pelo atendimento de adolescentes em sistema de internação no Estado de São Paulo. Este modelo é representado pelo SINASE, Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, unificado pela Lei 12.594/12.

Apesar da substituição do modelo FEBEM, a mudança foi apenas em relação à nomenclatura, visto que a nova” instituição já apresenta os mesmos problemas do sistema antecessor. Notícia veiculada pelo portal Fórum informa que “foram inúmeras as denúncias

encaminhadas ao Ministério Público, à Organização dos Estados Americanos (OEA) e a diversas outras entidades de direitos humanos”. Outra informação trazida na matéria, afirma que em 2005, no Estado de São Paulo, foram demitidos 1.751 funcionários pela prática de tortura dentro da FEBEM. Desses, 540 foram readmitidos após decisão do Tribunal de Justiça de São Paulo, e outros 932 por decisão do Supremo Tribunal Federal (STF). Ou seja, dos 1.751 funcionários que praticaram tortura contra aos adolescentes, apenas 279 não mais, pertencem ao quadro de funcionários do sistema. Dos 1.751 exonerados por maus tratos contra adolescentes, 1472 foram readmitidos por decisão da justiça.

É importante ressaltar que, com a mudança de nomenclatura de FEBEM para Fundação Casa, estes funcionários apenas migraram para um prédio novo, mantendo, porém as velhas práticas, o que nos leva a acreditar que não obstante os esforços empreendidos por diversos setores da sociedade, o que houve foi apenas maquiagem, mudança de nome; o modelo de gestão continua.

Silva (2012, informação verbal<sup>3</sup>), diz que o que houve foi uma migração de métodos, técnicas e estratégias do sistema penitenciário para a Fundação Casa e assim sendo, a mudança necessária ainda não ocorreu, uma vez que não foi possível implantar uma filosofia de trabalho que contemple os princípios do ECA. Sobre estes princípios e sobre o SINASE detalharemos adiante.

---

<sup>3</sup> Comentários proferidos na palestra “Diretrizes para o funcionamento dos Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto e Fechado, em São Paulo, em Novembro de 2012.

## 1.1 - Adolescentes autores de ato infracional e a contraposição entre proteção e criminalização

*A árvore que não dá fruto  
É xingada de estéril. Quem  
Examina o solo?  
O galho que quebra  
É xingado de podre, mas  
Não havia neve sobre ele?  
Do rio que tudo arrasta  
Se diz que é violento,  
Ninguém diz violentas  
As margens que o cerceiam  
(Bertold Brecht)*

A implantação de uma política consistente para a defesa dos direitos de crianças e adolescentes em nosso país é comum entre entidades de defesa, conselhos de direitos, militantes, autoridades, etc., no sentido de fazer valer direitos determinados por leis nacionais e convenções internacionais. Os parâmetros estão estabelecidos, e dispositivos claros que definem a competência e a responsabilidade dos poderes constituídos são de conhecimento geral, resultado de uma luta conjunta e emancipatória em favor da infância e da adolescência. No entanto, ainda vemos pouca efetivação das normas estabelecidas e uma insuficiente operacionalização de políticas públicas, voltadas às reais necessidades desta parcela da sociedade.

Neto (2005, p. 7) entende ser necessário aprofundar a discussão em favor do segmento geracional criança e adolescente que segundo ele estão submetidos a um processo de dominação adultocêntrica desde a constituição do Estado e da sociedade. Klei (2004, apud Neto, 2005, p. 6) afirma que “em nosso país existe uma genealogia da exclusão, tendo como eixo o próprio mito de fundação do país, “[...] o herói mítico, que funda o Brasil, materializado na figura do bandeirante, é o herói que rapina, rapta e exclui”. Nessa genealogia, estariam inclusos, ainda, idosos, mulheres, afrodescendentes, indígenas, quilombolas, homossexuais, entre outros segmentos, afirma.

Segundo ainda o mesmo autor, ao aprofundar-se a discussão, estabelecem possibilidades de luta contra-hegemônica e de alternativas que vão além do atendimento público tradicional pelas políticas sociais, adentrando uma questão de promoção e proteção de direitos humanos (p. 9). Sob este aspecto, ressalta ainda o autor, que se devem eleger

princípios basilares do ponto de vista tanto formal (igualdade perante a lei), quanto material (igualdade na lei), (p. 10). No princípio da igualdade formal, o direito vigente deve ser aplicado, sem exceção, sem consideração de pessoa, tendo-se como destinatário todo e qualquer cidadão (inclusive, crianças e adolescentes). No princípio da igualdade material, exige-se a diferenciação de aplicação da lei em face dos sujeitos e das situações e, neste sentido, a verdadeira igualdade está em tratar de forma desigual os seres desiguais, prevalecendo assim a diversidade. (p. 10/11).

Destarte, esse “tratamento desigual” está estabelecido na Constituição Federal Brasileira de 1988 e estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente que regulamentou o artigo 227 e propôs inquestionavelmente a proteção de direitos, evidenciando um salto qualitativo, ao reconhecer os princípios fundamentais de crianças e adolescentes.

No entanto, Méndez (2006, p. 7) adverte que no Brasil, mormente no Brasil desses dias, em matéria de direitos da infância, surpreendem-nos a frequência e a intensidade com que se propõem debates que pareciam definitivamente banidos desde a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Para ele, estes debates trazem o mesmo enfoque e as mesmas propostas de quase três décadas, ao abordarem a questão de forma limitada e sob o velho discurso referentes aos “os meninos de rua”.

O mesmo autor (p. 8) ainda atribui alguns temas da infância como “emblemáticos por excelência”, devido à sua capacidade de sintetizar, em um determinado momento histórico, um conjunto amplo de posições e assim considera que o tema “*niños de la calle*” (meninos de rua), foi um assunto emblemático na década de oitenta; o trabalho infantil na década de noventa e nos dias atuais é emblemático o problema dos adolescentes em conflito com a lei penal.

Assim, é corrente na sociedade, inflado, sobretudo pela mídia e pautado em velhos princípios, um discurso vazio que não propõe avanços efetivos. Este discurso utiliza-se, como foi dito pelo jornalista Gilberto Dimenstein, da “lei do menor esforço”, ou seja, é mais fácil mandar quebrar o termômetro do que enfrentar com seriedade a infecção que gera a febre.

Como assunto emblemático, é polêmico e suscita discussões acaloradas de muitos segmentos da sociedade, culminando com inúmeros projetos de lei que versam sobre o rebaixamento da idade penal do adolescente. Não é exagerado afirmar que “*algumas*

*peçoas*”<sup>4</sup> carregam consigo a falsa impressão de que reduzir a idade penal do adolescente traz consigo uma fórmula mágica, que irá resolver de uma vez por toda, o problema da criminalidade que inclusive desvirtua a vida de muitos jovens brasileiros, sobretudo aqueles que se encontram em situação desfavorável. Parte-se do princípio de que com a alteração da lei seria resolvido o problema. Ledo engano. Carlos Drummond de Andrade já afirmou que “As leis não bastam. Os lírios não nascem das leis”, se assim fosse o Eca solucionaria toda e qualquer forma de violação de direitos.

As pesquisas que realizamos (ARANTES, 2013, JAKOBSKIND, 2013, FALEIROS, 2005) evidenciam que os discursos que encorpam o movimento em favor da redução da idade penal de adolescentes toma fôlego ainda na mesma década da aprovação do ECA. O estatuto foi aprovado em 13 de julho de 1990 e já, no ano de 1993, uma proposta do Deputado Benedito Domingos (PP/DF), propunha a alteração da redação do artigo 228 da Constituição Federal no intuito de diminuir a imputabilidade penal para 16 anos.

Constatamos que a discussão sobre o assunto recrudescer, principalmente em períodos subsequentes a crimes de grande repercussão e destaque nos meios de comunicação. A mídia, seguidamente faz críticas ao ECA e a defesa da redução da idade penal do adolescente, tida pela maioria como única alternativa contra ao crescimento da criminalidade, mesmo que esta não esteja diretamente ligada à ação infratora de adolescentes. Lembramos a seguir crimes de grande repercussão pública e que acirraram a discussão sobre a redução da menoridade penal, desde a vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente.

No ano de 1997, cinco jovens de classe média, e entre os quais, Gutemberg Nades Almeida Junior, de idade inferior a 18 anos, atearam fogo no índio Galdino Jesus dos Santos que veio a óbito após graves queimaduras. No ano de 2003, a morte do casal de namorados, Liana Friedenbach, 16 anos e Felipe Silva Caffé, 19 anos, por Paulo Cesar da Silva Marcos “o Pernambuco”, Antônio Caetano, Antônio Matias, Agnaldo Pires e Roberto Aparecido Alves Cardoso, que ficou conhecido como “Champinha”. Este último, responsável pela morte de Liana, após ser detido foi levado para uma das unidades da Fundação Casa em São Paulo. Na época com 16 anos, o comportamento de Champinha e a barbárie dos crimes reacenderam o debate em favor da redução da maioridade penal de adolescentes.

---

<sup>4</sup> Podemos citar o deputado André Moura (PSC-SE), que articulou um grupo de parlamentares visando a aprovação de uma proposta de implementação de um plebiscito. Este mesmo parlamentar é autor de uma proposta que baixa a maioridade penal para 16 anos. Segundo o *site* da Câmara dos Deputados, 213 parlamentares compõem a “Frente Parlamentar da Redução da Maioridade Penal” e mais de 50 propostas já tramitam na casa, algumas há mais de 20 anos.

Dez anos são passados do crime e Champinha continua sob a tutela do Estado, que não sabe o que fazer com ele. Após ter cumprido medida socioeducativa de internação, ao completar 21 anos, não podia mais continuar na Fundação Casa e hoje com 27 anos é interdito e mantido sob custódia em uma Unidade Experimental de Saúde (UES). A interdição civil de Champinha foi possibilitada por laudos psiquiátricos que concluíram que ele possui retardo mental leve, sendo diagnosticado com transtorno de personalidade antissocial (TPA).

A morte do menino João Hélio, em janeiro de 2007, foi outro evento que fez ecoar o discurso da redução da idade penal, como forma de solução da violência e da criminalidade, sendo mais evidente neste caso a mobilização social, tanto na sociedade como no cenário político. Também, o assassinato do adolescente Victor Hugo Deppman em 2013 e por fim, o caso de tortura e estupro de quatro jovens no Piauí em 2015 também reacendeu a discussão sobre a redução da maioridade penal.

Segundo pesquisa realizada por Campos (2009), no período posterior ao assassinato de João Hélio, foram apresentadas cinco PEC's (Proposta de Emenda à Constituição), pelos deputados Rogério Lisboa (DEM-RJ); Alfredo Kaefer (PSDB-PR); Onyx Lorenzoni (DEM-RS) e Rodrigo de Castro (PSDB-MG). Campos se propôs a analisar a relação entre os processos e seus efeitos nos meios de comunicação de massa e a proposição de políticas públicas a partir do tema da redução da maioridade penal no Brasil, analisando a partir de crimes de grande repercussão política ocorridos entre 2003 e 2007, o papel da mídia na mobilização pela tramitação das Propostas de Emenda à Constituição, junto à Câmara dos Deputados.

Após análise de matérias veiculadas pela Revista Veja e pelo Jornal Folha de São Paulo, nos períodos dos crimes, Campos concluiu que a ampla repercussão pública do assunto veiculados nos meios de comunicação e a mobilização de diversos setores sociais, influenciaram os parlamentares na tomada de iniciativas para colocar de novo a proposta da redução da idade penal na pauta da agenda do Congresso (p.21). Por outro lado, se verificou o silêncio dos adolescentes que cometeram atos infracionais, como também outros setores e movimentos sociais.

Ao proporem as alterações os parlamentares, e mesmo o poder executivo, enfrentam uma questão constitucional fundamental: as cláusulas pétreas. As cláusulas pétreas são

aquelas que formam o núcleo intangível da Constituição Federal brasileira (Moraes, 2008, p. 663). Este núcleo,

[...] se presta a garantir a estabilidade da Constituição e conservá-la contra alterações que aniquilem o seu núcleo essencial, ou causem ruptura ou eliminação do próprio ordenamento constitucional, sendo a garantia da permanência da identidade da Constituição e dos seus princípios fundamentais (PEDRA, 2006).

Dispostas no artigo 60, § 4º da Constituição, as cláusulas pétreas limitam o poder de alterar a forma federativa de Estado; o voto direto, secreto, universal e periódico; a separação dos poderes e os direitos e garantias individuais. Sposato (2007, p. 71) afirma que, além do abrigo das cláusulas pétreas, a pessoa humana abaixo de 18 anos de idade goza do direito de ser julgada, processada e responsabilizada com base em uma legislação especial, diferente da dos adultos, tal direito também é “pautado em parâmetros internacionais de proteção aos direitos humanos, o que também reforça a imperatividade jurídica dos comandos constitucionais”.

Arantes (2013, p. 12) diz que as discussões em torno da redução da idade penal do adolescente autor de ato infracional, suscitam o debate sobre “questões que há muito estão sendo negligenciadas pelo Brasil” como, por exemplo, a lamentável situação em que se encontram as prisões brasileiras; a falta de implantação em sua totalidade do Estatuto da Criança e do Adolescente; e o elevado número de prisões de usuários de drogas, muitas vezes classificados como traficantes.

Assim, debater sobre a redução da menoridade penal deve também suscitar o debate sobre a superlotação do sistema carcerário, pois é para as prisões brasileiras que esses adolescentes serão enviados, caso a alteração se efetive. É uma situação bastante preocupante já que são notoriamente conhecidas as inúmeras situações de violação de direitos humanos que ocorrem no âmbito do sistema carcerário.

Notícia divulgada pelo *site* Consultor Jurídico (2014) informa que os 54 países que reduziram a maioria penal não registraram redução da violência. Espanha e Alemanha retrocederam na decisão de criminalizar adolescentes com idade inferior a 18 anos. Faleiros, (2005) considera que a realidade carcerária do Brasil e em várias partes do mundo “tem demonstrado a falência da pena de prisão como castigo, principalmente como forma de reintegração social” (p. 83).

Teixeira, (2013), expõe que

O clamor popular por segurança e paz públicas associado a essa mentalidade dominante que desconhece a multideterminação do fenômeno da violência e de sua expressão mais descarada – a criminalidade – favorecem o estabelecimento de bode expiatório para o qual o adolescente tem um bom figurino: está, historicamente, associado a rebeldia, contestação da autoridade, inconformismo ante a desigualdade social, porque querem consumir tudo aquilo que passa diante de seus olhos e está associado com felicidade, bem-estar, com um ícone de identidade. Portanto, o sentimento de vulnerabilidade dos cidadãos favorece uma mentalidade que se caracteriza por vingança social e práticas repressivas e é nesse contexto que se insere a defesa da redução da idade penal. (p. 19).

Ainda segundo Faleiros (p. 90) as manifestações pela redução da idade penal do adolescente tomam a violência como algo isolado e desconsideram as condições de sua produção na sociedade. Para ele, as únicas formas capazes de se contrapor à onda repressiva contra adolescentes autores de ato infracional está na “universalização das políticas de educação, esporte, lazer, cultura, assistência social e de acesso rápido à justiça”, além da “implementação de condições efetivas de funcionamento dos internamentos, de acordo com um projeto pedagógico e uma política sistemática de enfrentamento da violência e de segurança pública”.

Às vésperas de concluir esta pesquisa, constatamos um forte movimento político para alteração do Eca na tentativa de reduzir a idade penal do adolescente autor de ato infracional, de 18 para 16 anos. Na proposta da PEC 171/93, pretende-se criar o chamado “Regime Especial de Atendimento”, em virtude do qual o período de internação atual de três anos aumenta para oito em caso de reincidência em crimes graves como homicídios e latrocínio. O adolescente que completar 18 anos e estiver cumprindo a medida será transferido para uma penitenciária, numa “ala especial” com jovens entre 18 e 21 anos.

Nenhuma proposta de melhoria do sistema de segurança pública, do sistema carcerário, da educação ou de investimentos, nos programas de execução de medidas socioeducativas, de melhoria das condições de instalação ou de recursos humanos das Varas da Infância e Juventude, foi apresentada. Apenas o menor esforço; reduzir a idade.

Os mesmos políticos que encabeçam o movimento não trazem à tona a discussão das consequências da alteração na lei de crimes contra os adolescentes como, por exemplo, o vexame ou o constrangimento, a comercialização de bebidas alcoólicas, armas de fogo e até mesmo a exposição à pornografia, a prostituição e à exploração sexual. Fica então o questionamento: caso a proposta de emenda à constituição (PEC 171), seja aprovada estaria o adolescente, após completar 16 anos desprotegido pelo ECA, no que se refere às infrações administrativas e criminais?



### 1.1.1 - Juventude e ato infracional: múltiplas determinações

Muitas formulações teóricas sobre a juventude têm sido construídas na busca de identificar e responder às suas demandas; a impressão que se tem é que sobre a juventude, todos têm algo a dizer. É a fase da liberdade, dos sonhos, da contestação e do descobrimento. Alguns a veem como a melhor fase da vida. De outro lado, existem os estereótipos que os idealizam como violentos, inconsequentes, irresponsáveis e individualistas. Sua decadência fora pré-determinada pelo poeta grego Hesíodo, (720. a.c), que afirmou: “não tenho mais nenhuma esperança no futuro de nosso país se a juventude de hoje tomar o poder amanhã, porque essa juventude é insuportável, desenfreada, simplesmente horrível”.

Assim se verifica que o modo de ver e perceber a juventude se transforma no decorrer da história, mas ela continua a despertar o interesse de diferentes áreas do conhecimento, seja por sua singularidade, por sua receptividade ao novo ou por sua cultura e potência.

Em termos etários, Fefferman, (2006, p. 178) estabelece como limite da juventude o período de vida dos 15 aos 24 anos. Já a OMS-Organização Mundial da Saúde compreende a adolescência dos 10 aos 19 anos. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente considera criança a pessoa até os doze anos incompletos e o adolescente entre os doze e os dezoito anos incompletos (art. 2º da Lei 8069/90). Todavia, para o cumprimento da medida socioeducativa de internação, o Eca limita a adolescência até a idade de 21 anos, período em que a medida se encerra compulsoriamente.

Ainda segundo Fefferman, (p. 183), na contemporaneidade as mudanças ocorridas na sociedade (como exemplo, o extremo liberalismo de mercado e os processos de globalização), tiveram reflexos na cultura juvenil, graças a qual os jovens são vistos “em plena capacidade de agir e decidir e passam a interferir na sociedade como consumidores”. Assim, ela destaca a importância da Indústria Cultural na constituição de subjetividade da parcela jovem, pois, nessa fase da vida, “se inspiram, se identificam e se projetam em uma série de modelos e heróis produzidos pela mídia e pela cultura de massa de maneira geral”.

Para Ozella et al. (2003, p. 19), a concepção de adolescência ficou, ao longo dos tempos, impregnada de uma etapa marcada por tormentos e conturbações vinculadas, sobretudo, à sexualidade. Esta concepção foi incorporada pela população e até mesmo pelos próprios adolescentes, sendo a psicologia e as leituras psicanalíticas as que mais contribuíram

para o processo de naturalização e universalização, atribuindo à fase da adolescência uma época natural de crises e conflitos. Contudo, o autor afirma que essa naturalização negligencia sua “inserção histórica e as condições objetivas de vida dos jovens” (ibid).

Bock (2004 p. 35/39) realizou um estudo teórico baseado na análise de textos publicados sobre a adolescência, destinados à orientação de pais e professores no processo de educação de jovens. A partir da escolha de alguns livros, (WLADMAN, 1997, TIBA, 1996, ZAURY, 1996 e 2001) Bock, elegeu um capítulo de cada obra para análise, considerando o conceito de adolescência estabelecido pelos autores. A partir dos conceitos foram eleitos quatro categorias de interpretação para análise, a saber: 1) descrição das características e do comportamento do jovem; 2) descrição da relação dos jovens com os adultos; 3) explicação da adolescência: gênese<sup>5</sup>; 4) regras de orientação.

Bock (ibidem) concluiu que a adolescência foi caracterizada nas obras mencionadas com elementos negativos (rebeldia, desenvolvimento exagerado do corpo, instabilidade emocional, tendência à oposição e à bagunça, entre outras), e que mesmo as características positivas são tratadas da mesma forma, “porque são da natureza humana” e que,

a adolescência, da forma apresentada nos textos, não tem gênese social. Nenhuma das suas características é constituída nas relações sociais e na cultura. Assim, ao se pensar a problemática da adolescência não se toma qualquer questão social como referência. A falta de políticas para a juventude em nossa sociedade, a desqualificação e inadequação das atividades escolares para a cultura jovem, o sentimento de apropriação que os pais têm, em nossa sociedade, com relação aos filhos, as contradições vividas, a distância entre o mundo adulto e o mundo jovem, a impossibilidade de autonomia financeira dos jovens que ou não trabalham ou sustentam a família, nenhuma destas questões é tomada como elemento importante para compreender a forma como se apresenta a adolescência em nossa sociedade. As relações familiares são as únicas que aparecem nos textos e são fator de influência sobre a adolescência, mas não a constituem. (idem p. 38).

A autora observa ainda que, “o jovem apresentado nos textos é das camadas de médio ou alto poder aquisitivo”, embora os livros analisados não façam nenhuma referência a isso, o que evidencia formas diferenciadas de retratar a adolescência conforme a sua estratificação social.

De acordo com Abramo (1997, p. 28) a qualificação da adolescência no âmbito dos atores políticos e das instituições que propõem ações para com eles, toma por base seus desvios e problemas (por exemplo, violência, gravidez precoce, uso de drogas, prostituição, etc.), já que “as questões elencadas são sempre aquelas que constituem os jovens como

---

<sup>5</sup> Gênese se refere às características da adolescência (início).

problemas (para si próprios e para a sociedade) e nunca, ou quase nunca”, de “questões enunciadas por eles”. Por outro lado, ao se tratar do adolescente da classe burguesa as condições da idade relacionam-se ao seu potencial de consumo material, às suas aspirações de estudo e formação profissional.

Quanto a isso, colocamo-nos contrariamente o ao conceito naturalizado da adolescência pela ótica burguesa que busca moldá-la pela ótica do capital e por uma sociabilidade regida pela mercadoria e comportamentos coisificados e voltados a atender às necessidades geradas pelo sistema capitalista. Nossa concepção de adolescência vai, portanto, ao encontro da perspectiva histórico cultural que, por sua vez, baseia-se na dialética marxista, como meio para compreender o indivíduo, seja qual for o período de desenvolvimento que vivencia.

A partir deste ponto de vista, falar dos limites da relação do adolescente com o ato infracional exige reconhecer que, enquanto sujeito em construção, ele está condicionado por determinadas condições sociais, resultantes de gerações anteriores e, portanto, do processo histórico. Ou seja, a partir da visão de homem sócio-histórico, a adolescência não pode ser compreendida apenas como um processo de transição para a vida adulta. Ela é, antes de tudo, um engendramento entrelaçado no processo de construção do homem como ser social (Martins & Carrano, 2011).

Assim sendo, a adolescência, da qual compactuamos aqui é a adolescência que possui bases ontológicas e por isso para compreendê-la há que se realizar “a tarefa de investigar o ente com a preocupação de compreender o seu ser e encontrar os diversos graus e as diversas conexões em seu interior” (Lukács, 2010, p. 21.). É preciso que se entenda neste sentido, que a construção do que caracteriza a adolescência nos dias atuais é certamente produto das relações entre as classes sociais em seu desenvolvimento histórico, a partir de uma sociedade desigual em sua raiz.

Há, portanto, limites objetivos e de natureza estrutural, que afetam a construção do sentido de ser adolescente no estado capitalista, o qual, ainda que defenda a igualdade de todos, realiza objetivamente as piores formas de desigualdade, na medida em que expurga aqueles que não oferecem condições de manter seu sistema de produção.

Em virtude disso, pretendemos tomar o cuidado de não circunscrever a adolescência por uma abordagem funcionalista e oportuna a propósitos conservadores, que a entendem

como perigosa apenas por pertencer a contingentes espoliados dentro do sistema capitalista e que por isso deve ser objeto de massiva repressão e intervenções opressivas.

Para Rizzini (2011, p. 325), a classe pobre sempre foi o pano vermelho dos agentes devotados à vigilância da sociedade e da ordem pública, que os tinham como inferiores, viciosos, ignorantes, pouco operosos e vagabundos, sendo por isso incapazes de cuidar de si mesmos e de seus filhos.

Reivindicando o seu legítimo direito de incorporar esse contingente ao processo de construção da riqueza nacional, o Estado transformou as crianças e adolescentes pobres no pretexto e canal que lhe propiciava a intervenção normalizadora no seio das famílias, esgrimindo argumentos técnico-científicos e a ameaça de suspensão do pátrio poder (Ibid, p. 325).

Diz Feffermann (2006, p. 183/184) que “os estudos em torno da delinquência juvenil tendem a patologizar os jovens em conflito com a lei, privilegiando a razão da sua entrada na ‘carreira de delinquente’ e seus determinantes”, deslocando a produção social da delinquência para a hereditariedade, a família, a estrutura psíquica e ocultando suas origens históricas e sociopolíticas.

As ciências humanas produziram um espectro de conceitos e técnicas - da família desestruturada, às psicopatias, da cultura da pobreza às debilidades do ego - que sob suposta neutralidade formal, sempre permitiram a confirmação da desigualdade social, ou seja, sempre foram álibis para que se desse legitimidade à violência. (FEFFERMANN, 2006, p. 183/184).

Rizzini, (2011, p. 328) preceitua que a criação de um aparato jurídico para a menoridade (tribunais, juízes, curadores, delegacias, abrigos, reformatórios, códigos e leis) é a concretude da busca de uma regulação normalizadora, com o objetivo de estabelecer formas correcionais e carcerárias que dão origem à distinção entre criança/adolescente e menor do outro.

Não há como negar, e é o que afirma Tejedas, (2005), que

a questão social se conecta a ocorrência do ato infracional, pois a juventude vê-se vulnerabilidade, exposta, necessitando encontrar sentido, o que muitas vezes, ocorre através da inserção em grupos que se utilizam da violência como meio de se afirmarem e buscarem reconhecimento (p. 82).

A mesma autora ainda faz referência às discussões promovidas por Abramovay et al. (2002) que, ao discutir sobre a violência presente na experiência da juventude, indica como elementos presentes no cenário dos centros urbanos brasileiros: o aumento do acesso a armas; a juvenilização da criminalidade; a violência policial contra jovens da periferia; a ampliação

do mercado de drogas e do narcotráfico; a cultura individualista e de consumo, que resultaria em expectativas não satisfeitas, situações que favorecem condutas de risco para os jovens.

Tejadas (op. cit.) também concorda que os fatores favorecedores do ato infracional se articulam, de forma orgânica, e compõem um mosaico de circunstâncias que contribuem para o seu cometimento e entrada, que a falta de perspectivas, esperanças e vínculos afetivos simbólicos os conectam diretamente com a cultura dominante, que põe o adolescente autor na invisibilidade.

Sobre um determinado grupo social, especialmente dos jovens residentes na periferia, constrói-se um estigma, velho conhecido da sociedade brasileira, que anula as possibilidades de singularidade e individualidade de cada um, no sentido de construção da própria identidade. Esse processo tem repercussão na auto-estima do adolescente, em uma autopercepção de incompetência e de incapacidade (SOARES apud, op. cit. 2005. p. 85/86).

Soares (2002 s/p) expõe que a grande luta “desses meninos” é contra a invisibilidade e que os adolescentes, vítimas da exclusão social, do racismo e todas as estigmatizações, eventualmente emergem, tomam a cena e nos confrontam com a sua violência, como um grito desesperado e impotente.

Nós não somos ninguém e nada se alguém não nos olha, não reconhece o nosso valor, não preza a nossa existência, não diz a nós que nós temos algum valor; não devolve a nós a nossa imagem unguida de algum brilho de alguma vitalidade de algum reconhecimento. Esses meninos estão famintos de existência social, famintos de reconhecimento. O menino, negro, pobre, qualquer menino das grandes cidades brasileiras transita pelas ruas, invisível. “[...] Há duas maneiras de se produzir a invisibilidade: Esse menino é invisível porque nós não o vemos, nós negligenciamos a sua presença, nós o desdenhamos, ou porque projetamos sobre ele um estigma, uma caricatura, um preconceito (ibid, s/p.).

Com isso, ele afirma ainda que os adolescentes que praticam atos de violência impõem a sua visibilidade, se tornam personagens de outra narrativa, redefinem de alguma maneira o seu relato social. Ao suscitarem o medo, recuperam a visibilidade, reconquistam a presença, reafirmam sua existência social e humana, como um processo de autoconstituição, que se dá em virtude da violência para grupos de um momento efêmero, fugaz e de glória pelo qual o menino troca o seu futuro, a sua vida, a sua alma.

Tudo isso, como afirma Soares, está relacionado à incapacidade da sociedade de lidar com os próprios dramas, com a exclusão social, com o racismo, com todas as estigmatizações, pois esta sociedade aprende a conviver tranquilamente com as tragédias, com os filhos das tragédias e as extensões das tragédias. Isso se converteu em parte no nosso cotidiano, conclui.

Por sua vez, Fefferman (op. cit., p. 187) afirma que “no Brasil o cenário delineado é pouco promissor para os jovens que fazem parte dos segmentos da população mais afetados

pela desigualdade social, pelas políticas de ajuste econômico neoliberais e pela falta de efetividade das políticas públicas”. Nesse segmento etário, encontram-se os adolescentes em conflito com a lei e que via de regra, constituem a camada da população mais afetada pela exclusão social. Paula, (ibid, p. 27) entende que “a criminalidade infanto-juvenil brota, na maior parte das vezes, da ausência do Estado, ao mesmo tempo que atenta gravemente contra a cidadania”.

Nesse contexto, compreender o fenômeno do adolescente em conflito com a lei exige que se compreenda o cometimento do ato infracional no terreno das contradições da sociedade capitalista que na [...] “sua contraface faz crescer a distância entre a concentração/acumulação de capital e a produção crescente da miséria, da pauperização que atinge a maioria da população” (Yamamoto, 2007, p. 28).

Apesar da determinação legal trazida pelo ECA para a execução de políticas públicas específicas e prioritárias à área da infância e juventude, em muitos casos, o adolescente só passa a ser alvo da ação estatal quando adentra o sistema de justiça, não como vítima, mas como autor, tornando-se assim merecedor de ações protetivas e ao mesmo tempo punitivas devendo submeter-se a medidas socioeducativas que por um lado, têm o objetivo de puni-lo e, por outro, integrá-lo à sociedade, mas em vista de problemas extremamente complexos, tais como o uso de drogas, o rompimento de vínculos com a família, a escola e a comunidade.

No que tange à escola, é importante observar que ainda não se constituiu uma filosofia de trabalho que contemple os princípios do ECA já que nem os próprios professores foram formados para lidar com essa demanda, requerendo-se portanto melhor formação e capacitação constante, o que demanda mais investimento. Há que se destacar, porém, que por melhor que seja a qualificação do professor, do recurso humano, somente a formação não será suficiente, pois outros pontos do sistema de garantia de direitos devem ser melhorados (Silva, 2013).

Evidencia-se, então a necessidade de reconhecer efetivamente os direitos instituídos em favor de crianças e adolescentes, independente de sua classe social, etnia, religião ou pertencimento e de respeitá-los como sujeitos de direitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento. Sobre os processos de escolarização de adolescentes em conflito com a lei e a função social da escola em sua vida, discutiremos mais adiante.

## **1.2 - Adolescência e comportamentos desviantes: compreendendo o fenômeno da delinquência juvenil**

Compreender o modo peculiar de ser e agir do adolescente é um tema complexo e desperta teorias explicativas das mais variadas, conforme já expressamos anteriormente. Do mesmo modo, o comportamento infrator do adolescente tem sido motivo de inúmeras teorias explicativas e vem tornando objeto de investigação nos mais diversos meios acadêmicos e também por parte dos gestores das políticas públicas voltadas ao jovem. Há grande anseio por se descobrir e explicar as causas do comportamento delinquente, advindo daí diversas categorias que os classificam de diferentes formas.

Contemporaneamente, a crescente participação de adolescentes em atos violentos e hediondos, desperta o interesse em compreender o fenômeno da delinquência juvenil que é complexo e multifacetado, porém que está estreitamente vinculado a diversas formas de situação de risco pessoal e social, mas estreitamente relacionados a fatores de caráter estrutural. (MAYR, 2005; RUTTER, 2000; LARANJEIRA, 2007; ADORNO, 2010, SHOEMAKER, 2000).

Para melhor entender essa problemática é necessário, preliminarmente, delinear a terminologia que vem sendo utilizada por diversos autores que dela se ocupam. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) os classificou como autores de atos infracionais, sendo que delinquência juvenil é a expressão utilizada atualmente, segundo a bibliografia por nós pesquisada, (BENAVENTE, 2002; VALDERRAMA et al., 2002; AVELLAR, 2007; CISNEROS, 2007; LARANJEIRA, 2007; ASSAILLY, 2009 ADORNO, 2010; NARDI & DELL'AGLIO, 2010; CARVALHO, 2011; DIDOMENICO S/D; DUARTE, 2012, FARRINGTON S/D).

A delinquência juvenil, portanto, tem sido a expressão mais utilizada para descrever a conduta relacionada à transgressão da lei por parte de adolescentes e jovens, sendo comum também a associação deste tipo de comportamento à expressão Transtorno de Personalidade Antissocial (DSM-IV-TR) ou ao Transtorno de Personalidade Dissocial (CID 10), específicos da área de saúde mental e que se associam às psicopatias ou sociopatias.

Adorno et al. (1999) afirmam que a associação entre juventude e delinquência é contemporânea e se relaciona com a descoberta da adolescência como problema a partir do resultado de complexos processos de mudança social, inerentes à estrutura e organização da família como instituição civil, pelas novas formas de inserção de seus membros no mundo do trabalho, com a criação de novos padrões de necessidades sociais e com o acentuado desenvolvimento do individualismo filosófico, político e religioso (p. 64).

Em seus dizeres,

[...] Por um lado, enfoca-se o adolescente como objeto de atenção especial e especializada: restringem-se lhes as horas de trabalho fabril; regulamenta-se a educação compulsória; desenvolvem-se programas próprios de lazer e ocupação do tempo livre. [...] Neste cenário, o adolescente vai adquirindo cada vez maior autonomia, especialmente nas grandes metrópoles industriais. Ele passa a ser reconhecido como portador de um querer próprio que precisa ser respeitado nos mais distintos aspectos da vida pessoal independente: escolha profissional, vestuário, consumo, lazer, iniciação e atividade sexual. Mas, por outro lado, essa mesma autonomia é vista como fonte de *riscos*, entre os quais, talvez o mais temido, seja o envolvimento com o mundo do crime e da violência. (p. 62).

Para Mayr, (2005, p. 198), a delinquência juvenil tem-se sustentado em virtude de um código de conduta estabelecido por uma cultura que valoriza e orienta este comportamento e ao mesmo tempo estabelece formas de prestígio e de reconhecimento social que por sua vez, expressa uma forma de estratificação social peculiar e envolve: percepções específicas do sistema social; usos e costumes particulares; linguagem e música de identificação; cognições, sentimentos e um importante grau de identidade positiva e solidária entre os próprios infratores. Trata-se, portanto, de considerar particularidades objetivas e subjetivas da vivência do sujeito que comete o ato, bem como as “pressões” que motivaram a sua ocorrência.

Nardi & Dell’aglio (2013, p. 2) lembram que, em princípio, adolescentes autores de ato infracional não poderiam ser considerados perigosos, posto que o principal motivo que os leva ao cometimento do ato infracional tem sido os crimes contra o patrimônio e não contra as pessoas. Dizem que “muitas vezes a motivação por ter um bem material pode ocasionar a violência contra alguma pessoa que se mostre como um obstáculo ou um empecilho para a aquisição desse bem”; no entanto, a motivação inicial do ato continua a ser a mesma.

Wickliffe (2000) refere que muitos fatores devem ser considerados antes que um ato juvenil torne-se um ato delinquente, pois os padrões de comportamento dos jovens são em parte influenciados pelo que se passa no ambiente em que vivem (família, amigos e colegas,



etc.) ou pelo desejo de coisas materiais ou dinheiro, por pressão dos colegas e também por desejos e necessidades intensificados por uma sociedade materialista. Neste sentido, não se deve conceber a delinquência juvenil como uma condição inerente ao ser humano, mas como algo que é aprendido pela associação, a imitação, a observação, a pressão, por necessidades, influências e desejos.

Spagnol, (2005), afirma que a delinquência juvenil é uma forma de expressão na qual o uso da violência demarca esse tipo de comportamento e, apesar de a pobreza se constituir como um dos fatores que propiciam sua ocorrência, ela, por si só, não pode explicá-lo. Para ele, os jovens de classe média e média alta envolvidos com a criminalidade contam com a intervenção de suas famílias para não serem submetidos às instituições de execução das medidas de punição (medidas socioeducativas) e que também para que o ato infracional praticado não chegue a público. O mesmo autor (p. 277) destaca ainda que a imagem do adolescente delinquente associada apenas às classes baixas é destacada pela mídia, visto que “as notícias que geram maiores polêmicas são as de crimes praticados por adolescentes oriundos da periferia, principalmente se forem cometidos contra a classe média”. Assim, além de alardear que a violência é constante, a mídia insiste no discurso de que ela é oriunda “apenas” das classes baixas.

Adorno, (2010, p. 7) acompanha este pensamento e afirma que muitas análises sobre a delinquência juvenil se baseiam em observações de notícias veiculadas na mídia cotidiana e em sondagens de opinião, as quais tendem a acentuar o predomínio de representações sociais que geram um ‘verdadeiro pânico social’.

É, então, necessário entender aquilo que conduz o adolescente à transgressão sem vinculá-lo a nenhuma expressão patológica, pois a conduta delinquente pode existir sem que haja qualquer tipo de alteração psíquica, no campo da doença mental. É o que afirma Benavente (2002, p.) a qual considera que a relação entre a adolescência e a transgressão pode ser considerada como obrigatória e até necessária para o processo de aquisição de novas formas de socialização, em que “o sentido da transgressão está relacionado com as estratégias que visam à procura de solução de um conflito, no sentido de adaptação”.

Essas estratégias do adolescente relacionam-se com as negociações necessárias para administrar sua relação com a família, com a escola, a cultura e a sociedade em geral, onde o conflito aparece como tensão entre o estado de dependência e o desejo de autonomia. Expõe a mesma autora, que “as *infracções* podem surgir como estratégias de organizar o caos interior,

vivido com medo. Este perigo interno é projetado em objetos externos precisos: os pais, os professores, os policiais, ou outros tidos como representantes da autoridade” (p. 637/639).

Martin, (2005, p. 65) afirma que inúmeras teorias têm sido propostas para análise e explicação do chamado desvio juvenil. Nenhuma teoria, no entanto, tem sido universalmente aceita, já que, apesar de explicarem aspectos particulares do desvio, muitas delas não foram projetadas para explicar todos os aspectos dos comportamentos desviantes. É certo que entre estas teorias alguns fatores são comumente relacionados a sua ocorrência, tais como ambientes instáveis no âmbito familiar, abuso de substâncias tóxicas, baixa autoestima, classe social desfavorecida, pressão do grupo e experiências escolares negativas.

O mesmo autor defende que os valores e normas assumidos na unidade familiar possuem uma forte influência nos comportamentos desviantes de adolescentes, porquanto é o ambiente familiar que irá instruí-lo mais fortemente sobre como interagir com outras pessoas. Para explica-lo, ele diz que lares instáveis, inconstância conjugal, divórcio, entre outros fatores estressores podem influenciar no comportamento delinquente, assim como a falta de supervisão, falta de afeto, má relação entre pais e filhos, baixo envolvimento daqueles com estes, pouca afetividade parental, discórdia, pais abusivos, envolvidos com a criminalidade e alcoolismo, entre outros, também são fatores que podem interferir no comportamento dos filhos, observa o autor.

É importante destacar no entanto, que, os fatores acima mencionados não devem ser analisados de forma isolada e tão pouco no sentido de culpabilizar o indivíduo. O próprio Farrington (p.12) destaca que é difícil determinar quais os mecanismos familiares que mais influenciam no comportamento ofensor de adolescentes, pois eles tendem a estar relacionados não só entre si, mas também com outros fatores de risco para a delinquência, sendo necessário observar a importância das instâncias sociais protetoras e provedoras, tais como a família, e qual o papel desempenhado por ela na vida do adolescente autor de ato infracional.

Conforme afirmado por Volpi (2001, p. 57), o ato infracional deve ser compreendido como decorrente de uma multidiversidade de fatores que concorrem para a sua produção e, portanto, deve ser percebido para além de uma disfunção, inadequação comportamental ou anomia, posto que “o delito é parte viva da sociedade e vem sendo administrado ao longo da história com maior ou menor tolerância, dependendo das estruturas explicativas de cada época e das ideologias hegemônicas de cada período”.

Em tais circunstâncias, conforme assinala Laranjeira (2007, p. 222), a questão da delinquência juvenil é “indissociável da sensação de vulnerabilidade das sociedades a um conjunto de ameaças e riscos que agudizam o sentimento de insegurança dos cidadãos”. Assim, em vez de considerar os adolescentes autores de ato infracional como perigosos, é preciso entender as motivações do cometimento do ato, que pode estar relacionado às desigualdades sociais, à pobreza e a outras vulnerabilidades socioeconômicas, como também a influências familiares.

Para Marty (2006, p. 2), o comportamento violento não é exclusivo dos adolescentes, e é necessário que seja feita distinção entre a violência que é inerente ao processo da adolescência, e aquela de expressão patológica, “que não concerne à maioria dos adolescentes”. Ele destaca ainda que o melhor recurso para que os adolescentes possam lidar, de maneira eficaz, com sua naturalidade violenta, nessa fase da vida, é o apoio parental. Esse apoio, entendemos que não é apenas o dos pais, mas de toda uma rede protetiva que seja capaz de desempenhar,

[...] papel significativo no suporte emocional, “[...] especialmente em momentos mais difíceis”. São mães, amigos íntimos, religiosos e professores isolados que atuam ouvindo e aconselhando o jovem ou servindo de modelo de vida, sendo reconhecidos e valorizados como pessoas especiais na sua formação. (GERMANO & COLAÇO, 2012, p. 386).

Nardi e Dell’Aglio, (2012) afirmam que “o distanciamento de figuras significativas vivenciado pelos jovens pode ser entendido como um importante fator de risco no processo ocorrido, na medida em que pode ter contribuído para uma diminuição, por parte dos pais, da atenção e do cuidado prestado aos filhos”. No mesmo sentido, os estudos de Hoeve, Dubas, et al. (2009) e Patterson et al. (1985) indicam a importância da vigilância ativa dos pais na prevenção da delinquência juvenil, bem como a relação entre sua ocorrência e a falta de monitoramento parental. Hoeve, Dubas, et al. destacam ainda que, além do enfoque na importância do controle comportamental do adolescente (consistência na disciplina, restrição, acompanhamento, etc.), os pais também devem envolver-se em programas de intervenção, para que possam lidar com seus jovens filhos violentos.

Para além da família, mas por certo sem deixar de incluí-la a existência de uma rede protetiva que atue na vida dos adolescentes em conflito com a lei é de fundamental importância para que lhes sejam fornecidas diretrizes sólidas e saudáveis para a elaboração de projetos positivos de vida, mediando os conflitos e eventos estressores, bem como

contribuindo para resultados positivos no desenvolvimento (Furlani e Bonfin, 2010, Nardi, et al., 2014).

### **1.1.2 - O ECA e o paradigma da proteção integral**

Conforme já afirmamos anteriormente, até o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as legislações destinadas à proteção da criança e do adolescente, notadamente aqueles que cometiam atos reprováveis e ofensivos às normas vigentes, foram demasiadamente influenciadas pela legislação penal voltada aos adultos e por ideias eugênicas, num claro movimento de criminalização da infância, exclusivamente a infância pobre.

É mister observar que, no Brasil, foi a Constituição Federal de 1988 que inaugurou um novo paradigma, não obstante, é claro às reações advindas da mobilização de diversos grupos em torno da questão social da infância e em torno de uma reivindicação geral da sociedade em torno da garantia da liberdade e da justiça social.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (ART. 227 DA CF/88).

Com o advento do ECA, nasce a doutrina da proteção integral em favor de um segmento geracional submetido a um longo processo de dominação. Prevalece a ótica dos direitos humanos, que se sobrepõe ao aspecto jurídico, já que, além da mudança na lei, optou-se solidariamente por priorizar ações que beneficiem as pessoas em condição peculiar de desenvolvimento.

Essa condição de peculiaridade é estabelecida pela idade, que distingue quem é criança e quem é adolescente. Assim diz o Eca no artigo 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Temos assim um marco referencial para distinguir quem são aqueles a quem o Eca deve proteger e em favor de quem as ações prioritárias devem ser desenvolvidas.

Os direitos assegurados a partir da Constituição Federal de 1988 e regulamentados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente é o resultado de uma convenção não só jurídica,

mas, sobretudo de direitos humanos, em que estas duas categorias se justapõem, na medida em que para serem efetivados os direitos humanos dependem de mecanismos jurídicos de efetivação.

Paula (2012) pondera que a efetivação dos direitos da criança e do adolescente, a partir da promulgação do Eca, encontra várias ordens de obstáculos que impedem sua efetivação, dentre os quais destaca-se um obstáculo de ordem cultural, pois para ele, na esfera dos direitos da criança e do adolescente, “muitos”<sup>6</sup> têm grande dificuldade de considerar que crianças e adolescentes, têm direitos aos quais podem subordinar o mundo adulto. Ou seja, está-se diante de um aprendizado cultural que despreza alguns direitos fundamentais e que desqualifica o Eca, utilizado para justificar determinadas condutas. Exemplifica, por exemplo, um discurso muito recorrente, notadamente entre educadores, qual seja, que o ECA impede a ação educativa ou autoriza o desrespeito.

O mesmo autor afirma que duas grandes estruturas alicerçam o direito da criança e do adolescente. O primeiro está numa ideia singela segundo a qual a criança é simplesmente criança. Concordando-se com esta ideia, reconhece-se que a criança vive uma condição peculiar de desenvolvimento, desconsiderando-se aquilo que ela vai ser e afixando-se naquilo que ela é naquele momento e em sua particularidade. A segunda estrutura, segundo o autor, é o princípio da prioridade absoluta, que deve ser considerada pelo fato de que a infância é a fase mais curta da existência humana e, portanto tem pressa.

Ao priorizar-se a infância, ou darem-se lhe preferência e destinação privilegiada de recursos públicos através de um conjunto articulado de ações, o Eca pretende que o Estado viabilize a efetivação de direitos, possibilitando assim a ressignificação da história de crianças e adolescentes, historicamente vítimas de diversas formas de exclusão social. A priorização da infância na implantação das políticas públicas, no entanto, ainda não é uma realidade, pois requer que haja vontade política dos gestores públicos, e também da ação de outros órgãos a quem a lei conferiu legitimidade (tais como: o Conselho Tutelar, o Conselho de Direitos, o Ministério Público, o Poder Judiciário, o Poder Executivo, entre outros).

Ora, sabe-se que a edição de uma lei seja é um passo importante na afirmação de direitos, mas por certo sozinha ela não é suficiente para transformar determinada realidade. Somente o exercício inspirado na lei é que poderá transformar a realidade.

---

<sup>6</sup> A família, Estado e Sociedade.

Assim sendo, é preciso que tais direitos sejam promovidos e protegidos por meio de instâncias públicas que ofereçam os mecanismos adequados a esta tarefa, sustentados pelo compromisso ético-político das gestões públicas, de conselheiros de direitos e de conselheiros tutelares, da efetividade dos órgãos da justiça, da precocidade de ações preventivas e protetivas, ou seja, pela articulação de ações governamentais e não-governamentais, que devem convergir para um objetivo comum.

Tal prescrição consta no artigo 86 do Eca que afirma: “A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios”. Esse conjunto articulado de ações pode ser entendido como um pacto coletivo e de obrigações solidárias entre os atores envolvidos.

Apesar da determinação legal existente, esse conjunto articulado de ações ainda não se efetivou, porquanto crianças e adolescentes brasileiras ainda padecem pela falta de efetivação de direitos fundamentais, seja pela ausência acentuada do Estado, seja pela conduta omissiva de pessoas e instituições.

Os estudos de Sarmento (2007) assinalam que as crianças são o grupo geracional mais afetado pela pobreza, pelas desigualdades sociais e pelas carências de políticas públicas. Esta constatação não é referente apenas aos países subdesenvolvidos, mas é certo que no Brasil são muitos os desafios que precisam ser enfrentados para que o ECA e outras leis de proteção sejam efetivadas e consigam livrar as crianças dessas desigualdades, manifestadas sob diversos aspectos.

Como resultado de nossa análise, constatamos a necessidade de observar que a existência de um estatuto, de um conjunto de leis, de um sistema de garantia de direitos, não permite dizer que não existem resistências ao cumprimento das determinações existentes, sendo

“[...] imprescindível exigir-se que todas as ações, programas e políticas públicas, as decisões judiciais, a legislação, a mobilização e a atuação da sociedade civil, a cooperação com os organismos e agências internacionais, por exemplo, tudo isso se expresse a partir da perspectiva dos direitos, tudo isso se integre num vasto e estratégico Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente, desenvolvendo-se estratégias efetivas no sentido da realização plena dos direitos da infância e da adolescência e da redução dos níveis de desigualdades e iniquidades, indo além do mero exercício de competências e atribuições legais das instâncias públicas, além da preservação dos interesses corporativos de cada profissão, além da satisfação pessoal e da vaidade de cada um (NETO, 2005, p.25)

Essas resistências podem decorrer dos processos que fundam e reproduzem um determinado sistema econômico naturalizador das transformações e dos processos de seu nascimento ou mesmo de argumentos utilitários de negação de direitos que oferecem soluções informais para fenômenos complexos, como, por exemplo, reduzir a menoridade penal do adolescente para “reduzir” a violência.

O paradigma da proteção integral inaugurado pelo ECA, precisa ser entendido como um processo contrário a interesses políticos e econômicos da época que não foram eliminados com a sua validade, uma vez que o antigo Código de Menores sustentou o paradigma da “situação irregular” por um longo período de 63 anos, durante o qual permaneceu inalterada a forma como crianças e adolescentes pobres eram tratadas. Por influência desse contexto, o ECA, na época de sua edição, representou o rompimento com a base filosófica que sustentava o direito menorista do Código de Menores, o qual impregnava as ideias e as práticas das instituições e de suas autoridades vigentes, as quais segundo Silva (2005, p. 35), vigorou por mais de meio século, sem, no entanto, ter efetivado conquistas no campo sociojurídico.

Silva ainda afirma que o Eca [...]“nasceu em resposta ao esgotamento histórico-jurídico e social do Código de Menores” (p. 36).

Nesse sentido, o Estatuto é processo e resultado porque é uma construção histórica de lutas sociais dos movimentos sociais pela infância, dos setores progressistas da sociedade política e civil brasileira, da “falência mundial” do direito e da justiça menorista, mas também é expressão das relações globais internacionais que se reconfiguravam frente ao novo padrão de gestão de acumulação flexível do capital. É nos marcos do Neoliberalismo que o direito infanto-juvenil deixa de ser considerado como um direito “menor”, “pequeno”, de criança para se tornar um direito “maior”, equiparado ao do adulto. (op. cit. p. 36).

Esta equiparação inclui desde mudanças no campo da gestão da política de atendimento, da democratização e da participação popular através dos conselhos até a responsabilização dos adolescentes por seus atos. Assim, no âmbito da responsabilização, introduziu-se o direito ao devido processo legal e ao contraditório o que até então era negado aos adolescentes que cometiam qualquer tipo de conduta reprovável pela lei penal.

Não obstante ser possível ainda hoje ouvir ecos de um discurso que afirma ser o ECA uma lei só de direitos, o certo é que ele estabelece um sistema repressivo à criança e ao adolescente, estabelecendo sanções para aqueles que venham a infringir as normas legais.

Paula (2012) afirma que no meio dos educadores têm sido comuns discursos como segundo a qual depois do ECA “os adolescentes podem tudo”, “não se respeitam mais os

professores ou a escola” ou “não se podem mais impor limites dentro da escola”. Para ele além de ser inverídico, leva o mundo adulto a manter a ideia de que a educação se faz pelo sofrimento, pela humilhação, pela exposição vexatória do aluno, pelo uso da palmatória e dos castigos físicos, como instrumentos persuasivos à aprendizagem.

Assim sendo, apesar de ficar mais conhecido inicialmente como um código de direitos, o ECA também é um código de deveres, pois estabelece medidas punitivas para adolescentes que venham a praticar qualquer ação considerada proibida ou entendida como crime/contravenção penal. Fazer esta observação é importante, pois em tempos atuais o discurso de que o ECA é uma lei só de direitos tem sido utilizado de forma pragmática para justificar medidas equivocadas que representam um retrocesso nas conquistas realizadas. No âmbito deste discurso é que se justifica, por exemplo, a redução da maioridade penal, como se a simples mudança da lei pudesse alterar a realidade.

O fenômeno que envolve o adolescente em conflito com a lei tem convocado diversas instituições e seus profissionais e reflexões significativas têm sido feitas no sentido de entendê-los (TEJADAS; 2005, GUARECHI & CASTRO, 2008; ADORNO, 2010; TOLEDO, 2010, NARDI, 2010; MONDINI, 2011; NARDI e DELL’AGLIO, 2012; LIBERATI, 2012; URIBE, 2012; CRAIDY, LAZZAROTTO & OLIVEIRA, 2012; HEIN, 2013; VOLPI, 2014; PESSOA, 2015), e também de como atuar sobre a problemática na execução das políticas.

### **1.3 - Entendendo o cumprimento das medidas socioeducativas**

As medidas socioeducativas são medidas aplicáveis aos adolescentes que praticam o chamado ato infracional. O Estatuto da Criança e do Adolescente explica que o ato infracional ocorre quando a conduta do adolescente é descrita como crime ou contravenção penal (art. 103, do ECA). Ao crime cometido por adolescente com idade entre 12 anos e 17 anos e 11 meses, denomina-se ato infracional. Este tratamento diferenciado evidencia a ausência da culpabilidade por se tratar de pessoa em condição peculiar de desenvolvimento e que por isso não é capaz de entender o caráter ilícito do ato.

Segundo o entender de Mirabete (2002, p. 210), existem vários sistemas ou critérios nas legislações para se determinar quais pessoas estariam isentas de pena pela ausência de culpabilidade. No Brasil, a lei brasileira (Código Penal), ao estabelecer o que são delitos e



quais suas penas adotou o sistema biopsicológico, que considera o sistema biológico e o sistema psicológico de desenvolvimento da pessoa. No caso de adolescentes, adotou-se apenas o critério biológico, presumindo-se que eles não reúnem ainda a capacidade de autodeterminação em relação ao ato infracional que venham a cometer, pois, estando em processo de formação de sua personalidade, o adolescente ainda não possui formada a consciência necessária para que possa não só entender o caráter ilícito do fato, mas também determinar-se de acordo com essa consciência.

Por esse critério, o adolescente é inimputável, termo que não pode ser confundido com impunidade. Aquele que fica impune, “escapa da punição”, o que não acontece, na prática, com o adolescente que comete o ato infracional, como veremos logo a seguir.

Assim, diferentemente do que possam defender alguns (ressaltamos novamente o papel da mídia), o adolescente responde pelos atos que pratica, podendo receber desde uma simples advertência até uma medida de internação em instituição que o priva da sua liberdade. Esta punição, ao invés de ser tida como pena (da mesma forma que é atribuído ao adulto) é chamada de medida socioeducativa, porém sua finalidade se coaduna com a finalidade da pena imposta ao adulto, pois do mesmo modo, entra em ação o poder punitivo do Estado que, ao punir quer também prevenir a reincidência. É o que se depreende, por exemplo, do parágrafo segundo do artigo 1º do Sinase, que estabelece como objetivo da medida socioeducativa, a responsabilização, a integração e a desaprovação da conduta infracional do adolescente.

Assim estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente,

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

- I - advertência;
- II - obrigação de reparar o dano;
- III - prestação de serviços à comunidade;
- IV - liberdade assistida;
- V - inserção em regime de semi-liberdade;
- VI - internação em estabelecimento educacional;
- VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI. (Art. 112. ECA, 1990).

As medidas socioeducativas podem cumprir-se em meio aberto ou em meio fechado. As medidas em meio aberto consiste na prestação de serviços à comunidade (PSC) e na liberdade assistida (LA). Já as medidas em meio fechado são a semiliberdade (SL) e a internação. Essas medidas têm como objetivo,

I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;  
II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites (§ 2º do art. 1º da Lei 12.594/2012).

O cumprimento de medidas em meio fechado (semiliberdade e internação) dá-se em estabelecimentos denominados unidades de internação. A implantação desse modelo decorre do desmonte da antiga FEBEM, em razão dos fatos ocorridos em suas unidades, tais como rebeliões entre os anos de 1998 a 2000 e o tratamento desumano dispensado aos adolescentes nesses estabelecimentos, conforme já referido.

Cada estado possui leis próprias que disciplinam a execução da política de atendimento ao adolescente envolvido em ato infracional e sujeito a medidas socioeducativas de internação e semiliberdade, em consonância, porém com o que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sinase. Dai a decorrência de identificar várias denominações que identificam as unidades de internação, sendo a mais conhecida a Fundação Casa, utilizada em todo o Estado de São Paulo<sup>7</sup>.

As medidas socioeducativas em meio aberto são executadas no âmbito dos municípios, estando o modelo de gestão estabelecido na Resolução 109/09 editada pelo Conselho Nacional de Assistência Social e que tipifica os serviços socioassistenciais no âmbito do SUAS-Sistema Único de Assistência Social. O serviço responsável pela execução das medidas socioeducativas são chamados de CREAS-Centro de Referência Especializado em Assistência Social, compreendido como um serviço de proteção social de média complexidade que atende adolescentes que cumprem medida socioeducativa de liberdade assistida (LA) e de prestação de serviços à comunidade (PSC). Tem por finalidade “prover atenção socioassistencial e acompanhamento a adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, determinadas judicialmente” (Resolução 109/2009). Esse serviço deve “contribuir para o acesso a direitos e para a resignificação de valores na vida pessoal e social dos (as) adolescentes e jovens”, (loc. cit.).

---

<sup>7</sup> Apenas para exemplificar, no estado da Bahia utiliza Fundac-Fundação da Criança e do Adolescente, e as unidades de internação chamadas de Cases (Comunidades de Atendimento Socioeducativo). No Paraná, Censes-Centro de Socioeducação; Em Minas Gerais, Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional de Belo Horizonte- CIA/BH.

Situado no âmbito da proteção social especial de média complexidade, conforme as diretrizes do SUAS, o CREAS deve ser composto por equipe multidisciplinar (com psicólogos, assistentes sociais, educadores, etc.) os quais são responsáveis pela gestão das atividades a serem desenvolvidas com os adolescentes. No desenvolvimento das ações é necessária a realização de um plano individual de atendimento (PIA), que deve ser construído de forma conjunta com o adolescente, sua família e os profissionais que o acompanham e baseado em metas e objetivos futuros em relação a todas as áreas de sua vida. O PIA, segundo o que estabelece o SINASE, deve conter elementos mínimos para todas as modalidades de atendimento (aberto ou fechado), sendo que no caso de execução de medidas socioeducativas em meio aberto, minimamente deve conter,

- I - os resultados da avaliação interdisciplinar;
- II - os objetivos declarados pelo adolescente;
- III - a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional;
- IV - atividades de integração e apoio à família;
- V - formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual;
- e
- VI - as medidas específicas de atenção à sua saúde. (art. 54, SINASE).

No que se refere à educação, esta se realiza em parceria com a escola, com o serviço de execução da medida, a família e o adolescente. Estabelecem-se os parâmetros da permanência do adolescente e seu sucesso escolar, levando-se em conta o princípio segundo o qual a inserção escolar é direito fundamental e também condição importante no processo de efetivação da reinserção social do adolescente.

Em relação ao tempo de cumprimento da medida, sendo esta de liberdade assistida (LA), pode ser realizada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra, a qualquer tempo, sempre que se mostrar viável e após a opinião do defensor do adolescente, do promotor de justiça e do orientador da execução da medida.

Em caso de cumprimento de medida em meio fechado (internação), o prazo máximo é de três anos; não se estabelece de início um prazo final determinado, pois se faz necessária sua avaliação a cada seis meses. Ao atingir o prazo máximo de internação (três anos), o adolescente poderá ser colocado em regime de semiliberdade ou de liberdade assistida, sendo sua liberação compulsória aos vinte e um anos de idade (art. 121, § 167, da Lei. 8069/90).

As medidas socioeducativas só podem ser determinadas pela autoridade judicial (juiz), após o devido processo legal, durante o qual será considerada a capacidade do adolescente em cumpri-las, as circunstâncias e a gravidade da situação (§ 1º do art. 112 da Lei 8069/90).

O modelo de gestão do cumprimento de medidas socioeducativas fortaleceu-se, sobretudo com a edição da Lei federal nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012, que instituiu o

Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, o SINASE, sobre o qual discorreremos adiante.

### **1.1.3 - O Sinase - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e o atendimento ao adolescente autor de ato infracional; possibilidades e elementos para uma possível inclusão**

O SINASE, foi instituído pela Lei Federal nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012, após quatro anos de tramitação no Congresso Nacional. A lei veio regulamentar a execução das medidas socioeducativas destinadas ao adolescente autor do ato infracional, estabelecendo um conjunto de princípios, regras e critérios, que abrangem todas as esferas de governo (estadual, municipal e distrital).

Este sistema, ainda muito recente, propõe-se a regulamentar a execução das medidas socioeducativas; no entanto, apesar de não concretizado já apresenta falhas evidentes. Segundo Silva (2012 informação verbal)<sup>8</sup>, é um modelo tentacular, ou seja, embora o Estatuto da Criança e do Adolescente presuma a municipalização do atendimento<sup>9</sup>, o modelo proposto pelo Sinase não se subordina a órgãos de controle local (tais como conselho de direitos, Conselhos Tutelares, Promotorias de justiça, etc.). Assim sendo, a lei não respeitou a vocação dos territórios, suas características e sua autonomia.

Por certo, em termos financeiros, seria inexecutável financeiramente a construção de uma unidade de internação em cada município, no entanto poderia ser prevista a criação de unidades regionalizadas, através de consórcios entre os municípios, por exemplo.

Ainda segundo Silva (loc. cit.), não é demais afirmar que seja grande a expectativa depositada no SINASE, como se ele pudesse dar conta de suprir lacunas históricas, que podem onerar outros vários setores, inclusive a própria Fundação Casa da qual se cobra “recuperar” o adolescente e sua devolução à sociedade. A condição de vulnerabilidade social e pessoal a que esses adolescentes são expostos demonstra, sobretudo, a falha de outras instituições - a família, a escola, a religião, a comunidade - sendo fantasioso crer que somente

---

<sup>8</sup> Informação fornecida por Roberto da Silva na palestra Diretrizes para o funcionamento dos serviços de medidas socioeducativas em meio aberto e fechado, São Paulo, Novembro de 2012.

<sup>9</sup> São diretrizes da política de atendimento: I - municipalização do atendimento; (Art. 88 do ECA)

esta instituição, dê conta de “recuperar” o adolescente nesse espaço de tempo considerado curto para tarefa tão complexa.

Não é exagerado afirmar também que, em relação a esse modelo, apesar da implantação das unidades da Fundação Casa no estado de São Paulo, não houve uma mudança radical na gestão, havendo apenas a migração de funcionários, técnicas e estratégias de uma unidade (antiga FEBEM) para outra (nova Fundação Casa), uma mudança apenas estética.

Guará (2011) observa que a nova lei dedica especial atenção aos regimes disciplinares e à capacitação para o trabalho, sem todavia demonstrar a mesma preocupação com os aspectos pedagógicos do atendimento, o que nos leva a dedução que o percurso histórico até então desenhado mantém o mesmo caráter de repressão/proteção (p. 116/117). Guará ainda destaca que os aspectos pedagógicos da execução de medidas socioeducativas, ou seja, a socioeducação “conviveu e foi subsumido ao longo dos anos, pelas rebeliões, superlotação e inadequação do atendimento, especialmente para os privados de liberdade”, o que contribuiu para uma ideia negativa e de falta de legitimidade do sistema (op. cit., p. 119/120).

Tal perspectiva é facilmente verificada na contemporaneidade, sobretudo pelos movimentos de oposição à implantação dos direitos estabelecidos pelo ECA, o que reforça a “defesa de métodos mais restritivos, repressivos e de tempo mais longo do atendimento” (idem p. 120). As notícias veiculadas na mídia, expõem que não houve mudança radical na gestão da política de atendimento e execução das medidas socioeducativas. Algumas notícias veiculadas após a implantação da Fundação Casa, bem exemplificam as dificuldades enfrentadas no estado de São Paulo nesta área. Reportagem da jornalista Nina Fidelis, de junho de 2012, informa

“[...] mesmo com tantas mudanças, muita coisa ainda acontece entre os muros da Fundação, e por lá ficam. Guardadas. Em um círculo vicioso de silêncio. Relatos de maus-tratos, alta dosagem de medicamentos e violência são considerados comuns pelas pessoas que lá trabalham ou cumprem pena. “[...] Segundo Camila Gibin, do Movimento em Defesa da Infância e Juventude, “A Fundação Casa vem de uma prática na linha do encarceramento, do aprisionamento. O discurso da ressocialização é uma mentira. O discurso presente é o da punição, do isolamento, da violência, da repressão.

Outra reportagem de 23/08/2013, intitulada “Fundação Casa mantém tradição opressora da Febem”, afirma que um dos problemas que permaneceu após a mudança “é a falta de abertura da instituição para o controle externo”. Já a reportagem veiculada na revista Carta Capital de 26/09/2014 informa: “Fundação Casa sob suspeita: Diante de indícios de má

gestão, Ministério Público abre inquérito para investigar contas de instituição responsável por menores infratores no estado de São Paulo”.

Em 18/08/2013, matéria do Fantástico intitulada “Imagens mostram funcionários da Fundação Casa espancando menores. Em uma unidade da Fundação Casa, a antiga Febem, na capital paulista, dois funcionários espancam seis adolescentes com muita violência”, demonstra a existência de velhas práticas. Também no *site* Petição Pública, é possível verificar a existência de um abaixo-assinado com o tema “Porte de arma para agentes de execução de medidas socioeducativas aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei”. O documento é endereçado ao Senado Federal e possui mais de quatro mil assinaturas, em sua grande maioria de agentes que atuam diretamente com os adolescentes.

Como se vê, a intenção de ruptura proposta pelo Sinase confronta-se com um forte movimento de oposição ao sistema socioeducativo, inclusive a aqueles responsáveis por sua execução e que ainda se amparam em práticas que legitimam apenas a punição do adolescente autor de ato infracional, o que demonstra quão latentes são as tensões que cercam os debates sobre as medidas socioeducativas.

Todavia, esse movimento, não pode ser justificativa para a crença de que o sistema não dará certo. Ao contrário, ele deve instigar e servir de motivação para o aperfeiçoamento das ações, para a busca de meios alternativos de solução de conflitos por parte da justiça, para a legitimação dos programas de atendimento, para o fortalecimento dos argumentos científicos que o defendem, e ainda para a divulgação de informações sobre boas práticas que possam subsidiar a melhora da ação socioeducativa e, sobretudo, propiciar ao adolescente a “oportunidade de compreender a justiça como um valor concreto em sua existência” (Costa, 2006, p. 5).

Ferreira (2006, p. 403) alerta que, na imposição da medida socioeducativa, existe a necessidade de se considerar a relação de proporcionalidade entre a capacidade do adolescente em cumpri-la e as circunstâncias e gravidade da infração. Alerta também que, para a necessidade de considerar critérios objetivos e subjetivos para estabelecer esta relação de proporcionalidade, no qual além dos elementos constantes no procedimento investigatório, deve-se levar em conta também a personalidade do adolescente, sua rede familiar e comunitária, bem como os recursos de que dispõe para a sua superação.

## CAPÍTULO 2: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE ADOLESCENTES AUTORES DE ATOINFRACIONAL SOBRE A ESCOLA

*Nós pedimos com insistência:  
Não digam nunca: isso é natural!  
Diante dos acontecimentos de cada dia.  
Numa época em que reina a confusão.  
Em que corre o sangue,  
Em que se ordena a desordem,  
Em que o arbitrário tem força de lei,  
Em que a humanidade se desumaniza,  
Não digam nunca: isso é natural!*  
(Bertoldt Brecht)

No presente capítulo passaremos a contextualizar sobre os processos de escolarização de adolescentes autores de ato infracional, destacando sobre a função social da escola como instituição socioeducativa e que na vida social é uma importante dimensão, protagonizada por distintos sujeitos e em diferentes espaços. A escola situa-se como um campo estratégico importante para a apropriação do saber em suas formas mais desenvolvidas, mas, apesar dessa possibilidade, apropriar-se do saber por ela desenvolvido é um processo tensionado pelo sistema capitalista, detentor dos meios de produção e cujo conhecimento também é parte constitutiva (Duarte & Savini, 2012).

Vejamos então, quão importante e contraditória é a educação. Ela faculta aos formandos não só adquirir conhecimentos, mas também posicionar-se criticamente diante da história; por outro lado pode orientá-los a produzir a ideologia dominante, aquela que induz o homem a não se opor às típicas formas de alienação presentes na sociedade capitalista.

Para dimensionar a importância da função social da escola na vida de adolescentes em conflito com a lei, passamos inicialmente a ressaltar relevância da educação para a sociedade, entendida como uma atividade fundamental para o ser humano, o qual se constitui como ser na relação com os outros, com o mundo cultural e social e mormente no contexto escolar.

## 2.1 - A função social da escola

A história demonstra que a educação escolar durante muito tempo foi restrita a determinados grupos dominantes. Somente com a sociedade moderna é que houve sua generalização para toda a população (Arriés, 1973, Savini, 2012). No Brasil, uma tradição elitista determinou o que Saviani (idem) chama de penúria do desenvolvimento da educação ao estabelecer o controle do ensino sob a ótica das ordens religiosas, apenas a pequenos grupos, seja como forma de controle, como no caso de índios e escravos, seja como forma de elitização, como no caso dos membros do clero.

No âmbito das políticas públicas, as bases da educação brasileira estão postas pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20/12/1996, que estabelecem dispositivos institucionais e jurídicos para o desenvolvimento e efetivação da educação como direito social e universal. Apesar da positivação através das leis, até o momento atual esta política não se efetivou plenamente, por organizar-se de forma fragmentada, reproduzindo a divisão social do trabalho e a lógica do mercado (Saviani, 2012; Martins, 2012).

As demandas das instituições educacionais estão impregnadas da ideologia dominante, estratégia utilizada pelo Estado para controlar a classe trabalhadora e, concomitantemente responder às necessidades do processo do capital, formando trabalhadores em consonância com as novas exigências do mercado de trabalho. Porém, contraditoriamente, pela mesma ação no processo educativo, descortina-se a possibilidade da população, até então excluída do sistema educacional, ter acesso a conhecimento mesmo que de forma parcial, muitas vezes descolada da realidade social por ela vivenciada. (MARTINS, 2012, p. 39).

Neste sentido, podemos afirmar que embora exista um discurso de valorização da escola, na prática não é um valor incorporado pela sociedade, porque ela própria não se mobiliza em sua defesa, sabendo-se que ela atende mais aos interesses econômicos e políticos que lhe são propostos, do que aos interesses da nação. Abre-se assim um fosso entre a promessa e a realidade dos sujeitos, que vai se tornando cada vez maior. Explica Martins que, estas dificuldades dizem respeito a

[...] fatores relacionados a própria condição da operacionalização desta política (infraestrutura adequada, déficit na formação profissional dos educadores, baixos salários, programas e projetos educacionais desarticulados ou descolados da realidade, etc.) e, ainda, pelas sequelas da questão social que invadem o cotidiano escolar, considerando as mudanças no perfil dos alunos/famílias, usuários da escola pública, geralmente proveniente da classe trabalhadora (ibid, p. 41).



Ou seja, a educação brasileira sofre de um problema de identidade, pois conquanto secularmente permaneça estática no seu modo de fazer, ainda goza de certo prestígio. Esta ilusão está explicitada no fato de que a escola apesar de sua importância na vida dos sujeitos, não atende as expectativas nela postas e tão pouco atende as expectativas dos alunos (Asbahr, 2011). Esse panorama, criado pelo processo de globalização, torna imprescindível que o governo, a sociedade e acadêmicos se empenhem decididamente para mudar essa situação, caso contrário continuaremos guardando entre as nações, um dos últimos lugares em educação. Exige-se assim, uma movimentação bastante intensa, na qual a educação possa atingir patamares de prioridade e onde os sujeitos possam ser preparados para o perfil que o mercado exige em face do desenvolvimento, sem esquecer a formação humana.

Conforme afirma Martins (op. cit., p. 38) essas transformações trazem um novo paradigma, a empregabilidade, e para efetivar esta proposta é preciso que a força de trabalho esteja preparada técnica e ideologicamente para este novo perfil. Ainda segundo Martins, neste processo, a possibilidade de acesso ao conhecimento é restringida, sendo ofertado apenas o necessário, o funcional, às demandas do capital, visando-se em última instância inserir o Brasil no mundo globalizado.

Neste sentido, são muitas as expectativas criadas em torno da escola que, de um lado é pressionada a atender uma necessidade de mercado e, de outro, a efetivar-se como instrumento social que promova a socialização do conhecimento mediante um ensino de qualidade para todos, o que exige lidar com problemas extremamente complexos, para os quais ela não tem sido preparada ao longo dos tempos; daí que recai sobre ela as falhas da sociedade, da família e do próprio Estado, (Silva, 2013).

Conforme preceitua Frigotto (2011, p. 236), o objeto de análise não deve ser tomado como fator, mas como parte de uma totalidade histórica que o constitui, na qual se estabelecem as mediações entre o campo da particularidade e as relações com uma determinada universalidade. Portanto, não estamos apregoando que a escola é a única culpada pelos problemas enfrentados, visto que tais problemas são reflexos das relações estabelecidas por uma sociedade marcada pela desigualdade e como resultado de um processo de acumulação capitalista explorador. No entanto, é diante deste cenário que cabe à escola refletir sobre o seu sentido na vida das pessoas, incluindo crianças e adolescentes que a buscam como meio de formação e emancipação para a vida.

Essa tarefa, que não é simples, exige da escola uma mudança e a obrigação de articular-se com outras políticas e grupos e promover novas estratégias, abordagens, metodologias de ensino, currículo e gestão, dentro de um sistema que a pressiona de todos os lados e a coloca como parte do processo de reprodução da sociabilidade capitalista (Duarte, 2012, p. 44). Assim sendo, a função social da escola deve ser a de enfrentar a desigualdade social, mas na prática ocorre o contrário, pois continua a reforçá-la, num contínuo processo de reprodução de níveis desiguais de desempenho e de realização acadêmica.

Para Duarte, (2013), não há que se falar em educação escolar sem a busca da articulação entre ela e o processo de superação da sociedade capitalista, cabendo a escola então questionar seu papel nesse processo complexo, o que exige uma ação coletiva, não só dos alunos, mas, sobretudo dos professores. Duarte afirma ainda que compete ao educador compreender qual a importância da educação escolar para uma revolução socialista, que deve ser entendida como um processo complexo e cuja efetivação decorre de planos, projetos, estratégias, ação coletiva e do conhecimento aprofundado da realidade e um nível de elaboração mental que requer mediações capazes de nos levar muito além das ações imediatas.

Exige, portanto, ainda segundo o autor, um aparato cognitivo, teórico e emocional que não se forma do dia para a noite, mas sim em prolongados processos educativos. Esses processos devem ter como base a apropriação daquilo que de mais desenvolvido a humanidade tenha produzido em relação a conhecimento científico, as artes e a filosofia. Duarte prossegue afirmando que, mesmo havendo mobilização das pessoas, mesmo que elas protestem ou vão às ruas, é necessário que tenham um mínimo de clareza quanto ao projeto de sociedade que se busca e para tanto é imperativo que existam bases sólidas do conhecimento, oferecido pela escola.

Ao reforçar um projeto de sociedade desigual, a escola se identifica com a classe dominante, repassando seu *status quo* a todos, o que nos permite afirmar que a escola não só confunde (considerando o seu papel real) mas também se funde ao sistema, continuando a ser uma instituição social que participa ativamente do processo de dominação cultural e de ideologização da reprodução das relações de produção.

Para que a escola tenha outra direção, Saviani (2012), aponta a necessidade de implantação de uma pedagogia inspirada no materialismo histórico, para o que, segundo ele, não basta apenas “recolher as passagens das obras de Marx e Engels” (p. 81), mas,

[...] penetrar no interior dos processos pedagógicos, reconstruindo suas características objetivas e formulando as diretrizes pedagógicas que possibilitarão a reorganização do trabalho educativo sob os aspectos das finalidades e objetivos da educação, das instituições formadoras, dos agentes educativos, dos conteúdos curriculares e dos procedimentos pedagógicos-didáticos que movimentarão um novo *éthos* educativo voltado à construção de uma nova sociedade, uma nova cultura, um novo homem (idem, p. 81).

Ao analisar o sentido da escola do ponto de vista dos alunos, Asbahr (2011) constatou que, de forma geral, as crianças não possuem problemas de aprendizagem, conforme as reclamações de professores e diretores, mas sim que os conteúdos escolares não correspondem às suas necessidades. No seu entender, a grande questão da escola é de como motivar as crianças para o aprendizado, ou seja, que sentido pessoal o aluno vê na aprendizagem.

Em sua pesquisa ela verificou que os alunos não são donos de sua atividade escolar, eles não têm clareza do que significa ser aprovado ou reprovado; o impacto da escola no seu desenvolvimento cognitivo é muito pequeno e a metodologia de ensino da escola acaba, sustentando-se na cópia, na memorização e no fazer igual. Assim, o sentido da atividade escolar lhes é externo; o que os leva a realizar as tarefas não provém de sua vontade, mas lhes é imposto, o que acaba desenvolvendo muito pouco sua autonomia de ter controle sobre sua conduta e comportamento.

Por certo, ao nos referirmos aqui do sentido da escola para a criança, estamos atribuindo sua percepção a todos os alunos, sejam eles crianças, adolescentes, jovens ou adultos, pois não entendemos o processo formativo escolar como um processo isolado, apesar das divisões dos níveis de ensino. Cada fase escolar impacta nas fases subsequentes, não só na apreensão da linguagem e da escrita, mas também no processo de desenvolvimento e formação da consciência humana.

Como processo básico do desenvolvimento do ser humano, a educação é condição fundamental para o exercício da cidadania, notadamente de crianças e adolescentes, as quais tiveram esse direito resguardado nas legislações brasileiras de forma privilegiada como por exemplo, na Constituição Federal (a educação como direito de todos), no Estatuto da Criança e do Adolescente (a educação como direito e garantia fundamental) e na LDB-Lei de

Diretrizes e Bases da Educação, que reafirmada a educação como direito fundamental e estabelece os princípios para o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Consideramos que a escola é parte de um sistema protetivo e de garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes; ela compõe o aparato institucional do Estado e se distingue dos demais atores que compõem o Sistema de Garantia de Direitos, em razão de sua função social no processo de formação dos indivíduos, mormente daqueles que apresentam comportamento de risco ou que já estejam em conflito com a lei pela prática de ato infracional, visto que

[...] o direito e o acesso à escola, teoricamente configura-se um indicador protetivo ao sujeito, uma vez que isso significaria uma oportunidade de participação social. Entretanto, uma educação seletiva e que privilegia classes dominantes, pode-se definir muito mais como um agente criador de exclusão social (risco), do que um indicador de proteção propriamente dito. (LIBÓRIO, 2009, p. 4).

Nesse cenário, constitui-se grande desafio para a escola o atendimento de adolescentes autores de ato infracional ou em conflito com a lei. Esses alunos, considerados “problema” muitas vezes aceitos no ambiente escolar por determinação judicial e seu “acolhimento” incute em muitos educadores, medo, como se aquele representasse naturalmente um potencial violento e problematizador.

Teixeira (2008) completa que

[...] a busca de tentar compreender as questões relacionadas com a entrada e permanência do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto na escola, implica na compreensão de que a educação escolar é construída por processos históricos, culturais, econômicos, sociais, políticos, éticos e, também, psicológicos; sendo que na instituição escola identificamos todas as tensões, conflitos e antagonismos que estão presentes na convivência coletiva.

O Plano Nacional de Educação (PNE), criado em 2010 e em vigor de 2011 a 2020, disponibiliza estratégias para a inclusão de minorias, entre as quais, alunos com deficiência, quilombolas, estudantes do campo e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, que necessitam atenção especial.

Lacerda e Gimenez (2011, p. 16), ao pesquisarem situações de indisciplina de adolescentes em conflito com a lei, concluíram que os professores compreendem diferentemente os alunos, que a entendem como uma forma legítima de resistência ao contexto educacional, como a dizer que consideram o sistema como imposto. A pesquisa demonstrou ainda que a falta de diálogo entre professores e alunos, a instabilidade (no sentido

de movimento) do corpo docente e discente, a ausência de entusiasmo e motivação tanto do professor como do aluno e a falta de aceitação e/ou da discussão da bagagem trazida pelo adolescente são fatores responsáveis pela ocorrência da indisciplina.

A relevância das pesquisas sobre esta temática se nota, sobretudo, quando se vê a necessidade de construir na escola espaços de formação, debate e diálogo que permitam entender o adolescente, autor de ato infracional, como um sujeito de direitos, mas a quem se priva de direitos sociais básicos e cuja história é muitas vezes marcada pela exclusão social.

É preciso que a escola se coloque não como instituição que irá penalizar o adolescente pelo ato que cometeu, mas como instituição que poderá, em conjunto com outras instituições, facultar-lhes o resgate de sua cidadania e sua reinserção no meio social. Para tanto, a escola deve romper com velhos paradigmas e preconceitos, conhecer e reconhecer o adolescente, estabelecer relações de confiança e afeto e contribuir para a resolução dos problemas vivenciados em seu cotidiano.

Como instituição básica na vida de adolescentes em conflito com a lei, a escola

[...] pode exercer papel ativo e fundamental, uma vez que a intervenção de ajuda e de prevenção não contempla apenas a desvinculação dos adolescentes do ato infracional, mas remete à sua integração social, o que, em seu turno, remete à vinculação escolar. São necessárias, portanto, intervenções de grande impacto na vida dos adolescentes, sendo a ausência de um projeto de escolarização um entre tantos fatores relacionados à vulnerabilidade que apresentam. (BAZON, SILVA E FERRARI, 2013).

Costa (2009, p. 198) afirma que com referência a questão das medidas socioeducativas, a privação de liberdade de adolescentes é “a manifestação mais contundente e extrema da fragilidade estrutural e do descompasso funcional do nosso sistema de administração da justiça juvenil no seu todo”, posto que isso reflete as falhas desse sistema em seu conjunto. Assim, ao se tomarem decisões sobre a vida de adolescentes no plano jurídico legal, ou seja, no âmbito dos tribunais, pode ser que a batalha já tenha sido perdida.

A função social da escola, neste caso, consiste em desenvolver “uma pedagogia voltada para a formação da pessoa e do cidadão e, portanto, para a formação do desenvolvimento do sentido de responsabilidade do educando para consigo mesmo e com os outros” (idem, p. 202).

Observar a função social da escola requer considerar as mudanças ocorridas no cenário das transformações da sociedade contemporânea e os problemas estruturais, que a pressionam e são decorrentes da falta de investimento, má formação de professores, na gestão, burocracia,

e a corrupção, ou seja, são fatores que comprometem o resultado daquilo que a escola produz: a formação do aluno.

Aqui, é importante destacar também o papel do professor no processo de formação do aluno. O professor ao qual nos referimos aqui é aquele defendido por Paulo Freire (2013, p. 23), em sua *Pedagogia da Autonomia*. Diz Paulo Freire, que professor não é aquele que só transmite conhecimentos, mas aquele que cria possibilidades para a sua própria produção ou construção. Um ser aberto a indagações, crítico, um aventureiro responsável e predisposto à mudança e à aceitação do diferente, que tenha a convicção de que mudanças são possíveis, mesmo em situações adversas.

Ainda segundo Freire, o professor deve compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, “intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou apreendidos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento” (p. 96). Por essa razão, além de conceber o aluno como um receptáculo, como alguém que apenas recebe conhecimentos, o professor deve vê-lo como sujeito do processo educativo, capaz de se expressar e de desenvolver suas capacidades e potenciais.

O professor freireano é, portanto, aquele que possui um olhar atento e responsável e compreende o que suas aulas significam na vida dos alunos, sobretudo daqueles que se encontram em situação de risco ou vulnerabilidade. Assim, a presença do professor na vida de alunos envolvidos com o cometimento de atos infracionais deve ser bastante significativa e mesmo resiliente.

A resiliência na ação docente se consolida com a valorização, pelo próprio professor, da importância de fortalecer uma atuação dialógica, crítica, ética, participativa e colaborativa, que lhe permita refletir sobre suas decisões, criando-se, desta forma, um ambiente de suporte afetivo e emocional necessário para trabalhar (FAJARDO, MINAYO E MOREIRA, 2010, p. 771).

Castro (2001, p. 125) afirma que ao desenvolver capacidades mais resilientes, tanto a escola, quanto os educadores poderão responder de forma mais eficaz aos desafios que lhe são postos cotidianamente. Para tanto conclui, “é necessário interiorizar concepções e atitudes diferentes que conduzam as formas de agir audaciosas, desafiadoras e adequadas às diferentes situações apresentadas na realidade”.

Neste pressuposto, podemos afirmar que pessoas e instituições interagem na vida de crianças e adolescentes, desenvolvendo interações e ampliando suas relações em diversos

momentos de sua vida. Bhering e Sarkis (2009), apoiadas em Bronfenbrenner (2005 b), afirmam que o contexto influencia o desenvolvimento humano e que ele “ocorre mediante processos gradativos mais complexos de interação recíproca de um sujeito ativo e as pessoas, ambiente e símbolos do seu ambiente imediato”.

É um “processo de reciprocidade e que para ter efeitos no desenvolvimento deve ocorrer de forma regular durante um período extenso de tempo”, sendo, portanto a família e a escola espaços que mais possibilitam o acontecimento destas interações. Ainda apoiadas em Bronfenbrenner, Bhering e Sarkis, destacam que, nesse processo de interação indivíduo e contexto se relacionam e se definem de forma recíproca, o que nos leva a enfatizar mais uma vez a importância e a função social da escola na vida de adolescentes em conflito com a lei.

### **2.2.2 - A produção do fracasso escolar nos processos de escolarização do adolescente em conflito com a lei**

A difusão das ideias e uso da categoria fracasso escolar tem como grande referência a obra de Patto (1990) considerada uma das mais importantes debatedoras desta temática. Ao tratarmos sobre o assunto, não pretendemos esgotar as construções que vem sendo feitas sobre o tema, mas sim contribuir para a análise da temática em nossa pesquisa.

A autora, no livro “A Produção do Fracasso Escolar” (1997), diz que a preocupação com este fenômeno nas pesquisas educacionais foi iniciada no interior dos órgãos governamentais, que reconhecem sua importância para a efetivação da política educacional. Em 1938, o Ministério da Educação e Cultura cria o Inep – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, onde os primeiros instrumentos de avaliação do aprendiz pautaram-se pela ótica da pedagogia científica, da biologia e da psicologia. Posteriormente em 1956, após a criação do Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional, o núcleo do objeto da pesquisa passa a ser o mapeamento da sociedade brasileira, no intuito de melhor conhecê-la e assim impulsionar o progresso econômico.

Na pauta dos órgãos de pesquisa, a estratificação socioeconômica da população; a mobilidade social; os processos de socialização regionais e comunitários; a correlação entre escolaridade e nível socioeconômico; a composição socioeconômica da população escolar. Era a vez das ciências sociais, em chave teórica funcionalista (ANGELUCCI, ET AL., 2004).

Nos anos setenta do séc. XX nota-se um aumento de estudos nas ciências humanas no campo da educação, sobretudo na psicologia, com uma predominância daqueles que buscavam caracterizar psicológica e socialmente os sujeitos e a influência do ambiente em que viviam sobre sua aprendizagem.

Em relação aos estudos de avaliação psicológica dos alunos, que marcaram a primeira metade dessa década, a novidade é a disseminação de uma concepção de fracasso escolar e de saídas preventivas e remediativas para as altas taxas de reprovação e evasão na rede pública de ensino fundamental. Foram tempos de chegada no Brasil da “teoria” norte-americana da carência cultural. (op. cit., p. 6).

Segundo Patto (1997, p. 282) a teoria da carência cultural tem como cenário a sociedade norte-americana, onde “o contingente mais aviltado da população tomou consciência de sua exclusão e passou a reivindicar a igualdade de direitos e oportunidades”. Essa teoria surgiu como resposta ao clamor desta população, constituída sobretudo de grupos étnicos socialmente discriminados, passando a influenciar as pesquisas sobre fracasso escolar no Brasil e estabelecendo uma correlação entre o desempenho escolar do aluno e sua classe social.

Ainda que reconhecessem a necessidade de combater a pobreza, essas pesquisas desconsideravam a necessidade de mudanças sociais na estrutura que as produz e daí a opção por entender as “dificuldades de escolarização da maior parte dos alunos provenientes das classes populares pelo recurso à patologização das crianças e suas famílias” (p. 462).

Como característica marcante, a teoria da carência cultural resume-se na ideia de que

“[...] o pobre não tem condições pessoais para se inserir produtivamente na sociedade e, por isso, é pobre; seu fracasso escolar e ocupacional decorre de deficiências presentes em seu desenvolvimento psicológico, tal como o “provam” instrumentos de observação e de medida tradicionalmente usados pela Psicologia; as causas destas deficiências, por sua vez, estariam no ambiente doméstico, tido pelos pesquisadores como inadequado à promoção do desenvolvimento cognitivo, intelectual e emocional. A circularidade desse raciocínio é evidente: em última instância, afirma-se que o pobre é pobre porque é pobre. (ibid, p. 460).

Tais perspectivas construíram estereótipos e preconceitos que fundamentaram teorias de adultos relapsos e desinteressados pela educação dos filhos, afirmando que as crianças pertencentes às classes menos favorecidas seriam “desprovidas de uma atmosfera familiar afetuosa e positiva e de uma falta de oportunidade de interagir verbalmente com os adultos” (Almeida et. al., 2010).

Este discurso omite a existência das classes sociais e naturaliza a existência de ‘grupos dominantes’ e ‘grupos dominados’, reduzindo e justificando a dominação de uns sobre outros



e tratando-a como questão numérica ou de embate entre duas culturas, uma das quais considerada superior e a outra inferior. (Patto, 1997).

Em meados da década de 1980 este discurso sofre uma ruptura e ao mesmo tempo amplia-se com a incorporação de teorias críticas; contudo, a psicologização do fracasso escolar continua sendo a tônica, intensificando a discriminação do aluno pobre, considerado como ‘fraco’ em razão de sua condição social. As desigualdades sociais passam então a justificar a importância da escola na vida dos alunos, cujos eventuais desajustes próprios de sua condição social, poderiam ser naturalmente equacionados.

Teorias críticas passaram a fazer parte das referências bibliográficas de ensaios e pesquisas sobre a escolarização e seus tropeços, principalmente as de Althusser, Bourdieu e Gramsci. O “fracasso escolar” foi ressignificado: de fracasso dos alunos na escola ele passa à produção da escola. (ibid, p. 7).

Apesar da adoção das teorias críticas, em especial a do materialismo histórico, a superação das teorias que justificavam a busca das causas das dificuldades de aprendizagem e do desenvolvimento psíquico do aluno não ocorreu e “concepções críticas e não-críticas da escola na estrutura econômico-social capitalista passaram a conviver num mesmo projeto, o que indicava a apropriação superficial da nova referência teórica” (p. 22).

No fim dos anos 1980, a pesquisa educacional tentava superar o hiato entre conceitos macroestruturais marxistas e necessidades conceituais trazidas pelo estudo da vida lar em sua complexidade. Na relação entre história e vida cotidiana, tal como entendida na teoria neomarxista de Agnes Heller, configurava-se uma saída. Por influência de pesquisadoras mexicanas do Centro de Investigación y de Estudios Avanzados que fizeram convergir esse referencial teórico e procedimentos de pesquisa etnográficos, pesquisadores da escola começaram a procurar acuidade conceitual para chegar ao tecido da cotidianidade escolar em busca das formas como nela seus agentes fazem a história da educação e são feitos por ela no bojo de uma sociedade de classes profundamente desigual. (PATTO, 2004, p. 8)

Angelucci et al. (2004), na pesquisa “O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar na Universidade de São Paulo (1991-2002)”, complementam a literatura que se refere ao tema, analisando pesquisas desenvolvidas em teses e dissertações na Faculdade de Educação e no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo e incluídas no Dedalus (catálogo on-line do Banco de Dados Bibliográficos da USP) até julho de 2003.

Das 71 obras (32 doutorados e 39 mestrados), foram extraídas categorias que variam desde temas relacionados a distúrbios de desenvolvimento e problemas de aprendizagem a fracasso escolar e cotidiano escolar<sup>10</sup>. A partir da análise dos trabalhos defendidos, os autores

<sup>10</sup> Categorias elencadas: Distúrbios de desenvolvimento e problemas de aprendizagem (12); Psicodiagnóstico de alunos com problemas de aprendizagem (6); Compreensão dos problemas de aprendizagem a partir da teoria

conceberam quatro diferenças predominantes que justificam, pela ótica dos pesquisadores, o fracasso escolar, são elas: a) O fracasso escolar como problema psíquico: a culpabilização das crianças e de seus pais; b) O fracasso escolar como um problema técnico: a culpabilização do professor; c) O fracasso escolar como questão institucional: a lógica excludente da educação escolar; d) O fracasso escolar como questão política: cultura escolar, cultura popular e relações de poder.

A conclusão dos autores é que existe uma continuidade da produção de pesquisas sobre o fracasso escolar, porém ainda sob a perspectiva psicologizante. Embora se admitam os acréscimos das pesquisas realizadas, estas são tidas como estanques, não representando avanços no conhecimento sobre o tema pesquisado. Aponta-se ainda a coexistência de concepções que são inconciliáveis, mas que seguem paralelas. Apontam-se também a deficiência de definição teórica, continuidade de um discurso ‘fraturado’, confusão entre método e simples técnicas de coleta de dados, além da falta de diálogos com outras pesquisas, etc.

Asbahr (2012) ao debater sobre o fracasso escolar, afirma que além das constatações de Patto, (1999, 2002) sobre a culpabilização do indivíduo e famílias pelo fracasso escolar, deparam-se com outra forma de explicação do fenômeno, pela qual a culpa é do professor, tachados, como incompetentes, descompromissados e malformados. Tais argumentos, segundo a autora, utilizados sobretudo pelos programas governamentais de formação continuada de professores e gestores de educação (secretários municipais e/ou estaduais de educação), mais uma vez culpabilizam o indivíduo de forma abstrata e isolada pelo fracasso escolar.

Concordamos com Asbahr, (p. 105), que afirma que “o fracasso escolar não pode ser entendido como problema que se encerra no indivíduo (aluno ou professor), mas como um processo construído nas relações escolares, nas histórias de vida dos personagens envolvidos, nas relações institucionais”. Neste sentido, ele deve ser entendido no contexto maior da estrutura social e como produto da história pois, como afirmou Bourdieu, (1993, apud Nogueira e Nogueira 2014), a escola reproduz o modelo hierarquizado de classes, tratando a todos igualmente e desconsiderando a estrutura que determina essa divisão.

---

psicanalítica (04); Prevenção do fracasso escolar (06); Remedição do Fracassos escolar (11); Papel do professor na eliminação do fracasso escolar (10); Crítica à psicologização do fracasso escolar (08); Fracasso escolar e trabalho dos profissionais da escola (17); Fracasso escolar e políticas educacionais (14); Fracasso escolar e cotidiano escolar (05).

Setton (2010) assim afirma:

Em síntese, para Bourdieu o sistema escolar, em vez de oferecer acesso democrático de uma competência cultural específica para todos, tende a reforçar as distinções de capital cultural de seu público. Agindo dessa forma, o sistema escolar limitaria o acesso e o pleno aproveitamento dos indivíduos pertencentes às famílias menos escolarizadas, pois cobraria deles os que eles não têm, ou seja, um conhecimento cultural anterior, aquele necessário para se realizar a contento o processo de transmissão de uma cultura culta. Essa cobrança escolar foi denominada por ele como uma *violência simbólica*, pois impor a reconhecida e a legitimidade de uma única forma de cultura, desconsiderando e inferiorizando a cultura dos segmentos populares (p. 1).

Nessa perspectiva, a escola revela sua face política-ideológica e sua identidade conservadora, pois que vem internalizando, há séculos, a formação moral dos indivíduos como via de mão única que pode romper com a situação de desigualdade em que eles se encontram, quando na realidade está contribuindo para sua consolidação ao legitimar e transmitir uma cultura dominante.

É nesse contexto que se insere o atendimento de alunos adolescentes autores de ato infracional, via de regra, oriundos de classe social menos favorecida. Por isso, destaca-se a necessidade de pensar a educação refletindo a respeito do conjunto de problemas vivenciados por eles a partir de suas reais condições de vida (Paludo, et al. 2009).

Os estudos de Brancalhão (2003) concluem que os adolescentes envolvidos em atos infracionais, não têm o seu direito à educação respeitado, sobretudo pela falta de políticas educacionais diferenciadas e pautadas pelo respeito ao seu contexto social e cultural. Sua inserção, mesmo que num curso supletivo pode então significar a ‘sedimentação do estigma do de que já é portador’ (idem)..

Fávaro & Onofre, (2010, p. 39) notam que a escola pouco contribui para o processo de ressignificação dos atos infracionais cometidos pelos adolescentes em seu desenvolvimento identitário, cognitivo e moral e explicam que estes

[...] evadem da escola pelo fato de não terem interesse pelo que lhes é ensinado nas matérias curriculares, por desentendimento com educadores e colegas, pelo sentimento de discriminação, pela pouca abertura da instituição escolar para outras práticas sociais e culturais mais próximas da realidade dos jovens (idem, op. cit.).

Nessa direção, a trajetória escolar de adolescentes em conflito com a lei não pode tornar-se um processo de estigmatização e exclusão, pois, além dos conteúdos didáticos e atividades pedagógicas eles querem antes de tudo ser reconhecidos, (Carvalho; Pelegrino,

2011; Dias, 2013, Abramovay, 2007) e outras perspectivas educacionais devem, por conseguinte ser construídas, já que,

[...] os resultados encontrados indicam que os adolescentes em conflito com a lei, apresentaram um percurso escolar, em geral, marcado pela frequência de muitos estabelecimentos educacionais, dificuldades de aprendizagem, defasagem idade-ano escolar, reprovações e evasão (BAZZON, SILVA & FERRARI, 2013, p. 194).

No âmbito de uma política pública, o ambiente escolar deve se constituir como um espaço protetivo de adolescentes infratores, “cuja sua trajetória escolar tem sido a de abandono, evasão ou desinteresse pela escola”, (Zanella, 2010, p. 4). Dai entendemos que, para a construção de um espaço de proteção, a escola deverá desenvolver práticas pedagógicas únicas e construída avaliando os impactos da questão social na vida dos adolescentes, os quais afetam a sua história de vida e sua própria constituição como sujeitos. Constituindo-se em espaço protetivo, a escola se integra com todas as outras políticas públicas e se relaciona como fator protetivo nas diversas situações que possam levar o adolescente a conduta infracional.

Cabe observar que o fenômeno que envolve adolescentes em conflito com a lei tem o mérito de provocar constantes debates, seja em situações comuns, seja em meios acadêmicos onde reflexões significativas estão sendo produzidas em inúmeras pesquisas. (Castro 2006, Carvalho, 2011, Castro & Guareschi, 2008, Paludo et al., 2009, Mondini, 2011; Toledo, 2010; Tejedas, 2005; Volpi, 2010 e 2014, Guará, 2011, Vicentin, 2006, Tejedas, 2005, Coelho & Rosa, 2013, Lacerda, 2013, Nardi e Della'glio, 2013, Jacques, 2015, Pessoa, 2015). Especial destaque tem recebido a experiência escolar negativa de adolescentes em conflito com a lei e os fatores que os levam à infração. Da escola se cobra a tarefa de reintegrar o adolescente autor de ato infracional ou de comportamento de risco.

Pesquisa sobre o perfil e a percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa, no Distrito Federal (GDF, 2013) em 2013, indicou que 46,5% dos adolescentes que cumprem a medida de prestação de serviços à comunidade declararam não estar estudando e 9,1% declararam estar matriculados, porém não frequentavam a escola. Sessenta e três por cento deles não tinham instrução ou cursaram o ensino fundamental sem completar, o que coincide com o que constatam pesquisas que apontam que o adolescente autor de ato infracional tem baixo nível de escolaridade (Rosa & Coelho, (2013); Silva e Salles, (2011). Essas mesmas pesquisas indicam que o adolescente autor de ato infracional

reconhece a importância dos estudos e da escola para sua vida, mas, mesmo assim não a frequentam.

Silva & Salles (2011, p. 357.) ao questionarem adolescentes autores de ato infracional sobre a escola ouvem-nos falar das boas lembranças das amizades e do coleguismo, no entanto, com referência ao relacionamento com os professores e demais funcionários seus discursos são marcados por atitudes ambivalentes, ora valorizando, ora criticando-os como desrespeitosos

Ainda segundo as autoras, para esses alunos, a escola é “percebida somente na relação com sua vida futura especificamente, quanto à possibilidade de se conseguir um bom emprego e de permitir o acesso ao ensino superior” (idem p. 358). Neste sentido, elas dizem que a escola é por essa população sentida contraditoriamente, ora como familiar e ora como distante ao mesmo tempo.

Desse modo, há que se reconhecer a contradição e a fragmentação das ideias que justificam o fracasso escolar de adolescentes em conflito com a lei, destacando-se o discurso moral de mão única, já que pouco espaço se concede a esses adolescentes para manifestarem sua opinião sobre a escola, onde intervenções repressivas se sobrepõem ao enfoque socioeducativo.

Teixeira (2006, p. 437/439) enfatiza que não se deve conceber “somente o programa de execução de medidas como concentrador de todas as ações necessárias para suprir a vasta gama de necessidades do adolescente” e que a educação “não pode ser reduzida à prestação de serviços”. No esforço de alçar esses jovens à condição de cidadãos não se pode, responsabilizar a escola por funções que não são apenas dela.

Teixeira diz também que, se deve destacar nesse contexto, a pertinência de alianças com a família no trabalho com adolescentes, pois

Ao mesmo tempo, além de considerarmos as novas formas e padrões de organização familiar, é necessário romper com o mito de que a família é sempre o lugar de apoio, proteção e cuidado de seus filhos. Para muitas crianças e adolescentes, as primeiras experiências de abandono, de vitimização, de violência foram vividas no interior deste grupo social mitificado em sua função protetiva (TEIXEIRA, 2006, p. 440).

Tema recorrente na trajetória escolar de adolescentes em conflito com a lei e que merece menção é a crescente participação da função-psi, na gestão da delinquência juvenil, os quais têm sido estigmatizados como intratáveis, numa clara determinação da falência do sistema de atendimento, antes mesmo que ele possa ser efetivamente implantado e executado, (Vicentin, 2010). Existe atualmente a ideia de ligar ato infracional a transtorno mental, o que motivam

[...] argumentos para modificações no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – seja no tempo de aplicação da medida ou na proposição do tipo de medida – quanto para a produção de práticas dirigidas ao autor de ato infracional que são frontalmente contrárias aos paradigmas do ECA (Ibid. p. 12 ).

A autora explica que essa “psiquiatrização na realidade impede a leitura dos processos sociais de exclusão e de vulnerabilidade social que são também determinantes do ato infracional e o despoja da possibilidade de construção de laço social”.

Sobre esse assunto é importante destacar que não se nega a existência de características biológicas e psicológicas possíveis de se tornar fatores que facilitam o incurso de adolescentes no mundo infracional, como afirma Constantino (2005, p. 4), porém o que se vê, e é destacado por Valentin (ibid), é que a função (psi) tem sido muito utilitarista no âmbito escolar para justificar desempenhos insatisfatórios não correspondentes ao padrão estabelecido. Isso, em nossa opinião, limita as avaliações de desempenho apenas a questões superficiais e renova velhos discursos de explicações sobre o fracasso escolar com base numa questão envelhecida, mas que se apresenta com outras roupagens, conforme já destacado anteriormente.

Assim, tanto a psicologia quanto a psiquiatria vão revigorando o velho constructo segundo o qual se determina “quem merece e quem não merece um lugar no sistema regular de ensino” (Patto, 2003, apud Viotto Filho et al., 2012, p. 5/6), mediante a promoção de conceitos e instrumentos científicos de medida que garantam apenas a adaptação dos indivíduos.

Ao estabelecer-se, pelo modelo clínico, a pedagogia escolar continua a reproduzir os processos de culpabilização do aluno, assim como a patologização dos problemas educacionais o que contribui para a manutenção da incorporação de propostas conservadoras e ideológicas, as quais se distanciam da construção de relações concretas entre a educação, a escola e os sujeitos que dela participam (ibid, p. 15 e 21).

É importante que a escola como instituição da rede de proteção social de crianças e adolescentes, atue no sentido de propiciar a eles (novas gerações) a apropriação do conhecimento (valores e culturas), a partir das possibilidades e da realidade concreta deles, confrontando a ordem capitalista e a reprodução da desigualdade social (loc. cit.). Ao contrário disso, deixará de se efetivar como política pública, contrariando os pressupostos da educação inclusiva, já positivados em lei.

Monteiro (2011, p. 16) constatou que a relação de adolescentes em conflito com a lei e a escola é pautada por experiências negativas e positivas, não diferentemente do que ocorre com qualquer outro educando, contudo, ao analisar sua relação com fatores relevantes do envolvimento com a violência e a criminalidade, verificou que eles se encontram numa fase da vida em que as propostas criminosas pareceram ser muito mais atraentes e uma forma imediata de ascensão social e de poder. Percebe-se que, apesar da escola ser basilar na vida desses adolescentes, não se deve atribuir somente a ela a responsabilidade para livrá-los da situação em que se encontram, pois o possível fracasso escolar se vincula, sobretudo, às suas fragilidades em face do seu contexto social. São necessárias então mudanças no contexto socioeconômico, a partir de um modelo de ação em rede promovido por diversas políticas públicas existentes e sob a perspectiva da efetivação de seus direitos.

Mondini (2011) constatou que pesquisas realizadas (Tejadas (2005), Oliveira e Assis 1999, Gallo e Williams, Assis e Souza 1999, Silvia e Salles 2011) sobre os processos de escolarização de adolescentes em conflito com a lei sugerem que,

[...] todos os adolescentes pesquisados haviam tido acesso à política de educação sem que tivesse havido, no entanto, estratégias para mantê-los. A experiência escolar dos adolescentes foi marcada pela evasão e pelo insucesso e pela possibilidade de identificação de algumas dificuldades e fragilidades, que poderiam ser superadas, se o devido suporte lhes fosse oferecido. (op. cit. 155).

Esta constatação deixa claro que, superada a etapa de inclusão do adolescente em conflito com a lei na escola, o desafio está na sua permanência e sucesso escolar, devendo-se necessariamente, identificar as dificuldades e fragilidades deste adolescente e com outras políticas devem-se construir os caminhos que o leva a afirmação de sua cidadania.

A pesquisa Execução das Medidas Socioeducativas de Internação, Programa Justiça ao Jovem, realizada pelo Conselho Nacional de Justiça (2011, p. 14/15), ao entrevistar 1.898 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, constatou que 57% deles declararam que não frequentavam a escola antes de ingressar na unidade de internação e, 86% deles, antes do ingresso, cursaram séries que englobam o ensino fundamental, ou seja, não haviam concluído sequer a formação básica.

Stelko-Pereira e Padovani (2008, p. 159) destacam que ao encontrar dificuldades no ambiente escolar em razão de medidas tomadas pela escola para corrigi-los (tais como, suspensões, transferências ou expulsões) o adolescente acha o ambiente escolar

desinteressante, assumindo características aversivas e punitivas, contribuindo para o fracasso e a evasão escolar.

Martins & Carrano (2011, p. 3) afirmam que a escola constitui-se como instituição privilegiada na qual os jovens podem elaborar projetos pessoais e profissionais para a vida adulta e nela constroem espaços culturais, eminentemente juvenis, demarcando territórios de sociabilidade e de práticas coletivas. Por outro lado, é também na escola que entram em choque os diferentes valores em consequência tanto das mudanças estruturais nas relações sociais contemporâneas, quanto dos valores que a escola e a família vêm tradicionalmente disseminando, sem dar conta, muitas vezes, de que “as expectativas dos jovens em relação à vida e ao futuro não são mais as mesmas que aqueles que os seus principais representantes – os pais e professores, acreditam ser importantes para a participação em sociedade” (ibidem, p. 11/12).

Os autores mencionados afirmam ainda que a instituição escolar deve adotar “a investigação e a escuta como ferramentas para a compreensão das identidades e comportamentos de seus jovens alunos e de suas jovens alunas”, e ao fazê-lo, abrem campo ao entendimento de que estes “são simultaneamente criadores e criaturas da diversidade das culturas dos grupos juvenis presentes na sociedade urbana”. Afirmam também que,

Através da elaboração de linguagens em comum, a escola pode recuperar seu prestígio entre os jovens, bem como o prazer deles estarem em um lugar que podem chamar de seu na medida em que são reconhecidos como sujeitos produtores de cultura. (op. cit.).

Sarmiento, 2013, (informação verbal)<sup>11</sup> destaca que a escola, considerada como pilar de socialização, não é apenas um lugar de realização do direito à educação, mas sim um lugar de afirmação da cidadania plena e efetiva, da plena ascensão das crianças/adolescentes que nela estão. Suas práticas devem, portanto, refletir de fato uma perspectiva socializadora.

Assim, vê-se como evidente a constatação da importância da escola no processo de escolarização do adolescente em conflito com a lei; no entanto, é preciso considerar também a

---

<sup>11</sup> Informação verbal obtida na Disciplina: Perspectivas de Práticas e Pesquisas em Educação, a partir da Interlocação com a Sociologia da Infância, ministrada pelo professor Prof. Dr. Manuel Jacinto Sarmiento, na Faculdade de Ciências e Tecnologia / UNESP - Campus de Presidente Prudente, no Programa de Pós-Graduação em Educação - Curso Mestrado e Doutorado ano 2013.



fragilidade das outras políticas públicas para esse segmento da população, uma vez que esses adolescentes “nem sempre contam com o apoio e as garantias sociais que criam as condições necessárias para que se concretizem as funções educativas e de inserção social prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente” (FERREIRA, et al., 2014, p. 62).

### **CAPITULO 3 - ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Na condição de estudante de um curso de pós-graduação, temos a oportunidade de estabelecer novas perspectivas referente à temática que nos propomos a defender. Essa temática está muitas vezes relacionada apenas à elaboração de um projeto de pesquisa, em cumprimento as condicionalidades do programa ou, com algo que nos afeta e nos toca verdadeiramente em nossos percursos profissionais ou na vida. De início, somos tomados por um sentimento de ineditismo como se o tema nunca tivesse sido defendido por nenhum outro pesquisador. Talvez esse sentimento possa parecer de início ingênuo, em se tratando de um curso de mestrado, mas por certo é ele que nos move a defender a ideia inicial da pesquisa.

Delinear o procedimento metodológico de uma pesquisa é algo complexo, diante da multiplicidade de caminhos direcionados ao objeto de estudo. Ao eleger o tema a ser pesquisado, nos deparamos com uma multiplicidade de conceitos, visões de mundo, experiências positivas e negativas com a temática, no entanto, procuramos aproximar as conceituações e métodos existentes aos elementos que justificaram nossas escolhas metodológicas.

Portela (2004) relata que a pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc. Ainda de acordo com o citado autor, os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa se opõem ao pressuposto que defende um método único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais e humanas têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria.

Diz Minayo (2014, p. 54) “o método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos”. Em virtude disso, o presente trabalho se revela de natureza qualitativa, pois buscamos as respostas para o fenômeno pesquisado a partir da ótica dos atores e a partir da análise de seus discursos e de documentos, além de nos envolver diretamente com o ambiente e com a situação investigada por meio de um trabalho intensivo de campo.

Reconhecemos assim a importância de considerar as percepções do próprio sujeito sobre o tema pesquisado e dessa maneira, também os reconhecemos como sujeitos sociais que

possuem uma história particular e única. Vemos com clareza que essa historicidade não nos separa deles, pois, na mesma condição de sujeitos sociais e históricos, não temos como nos separar do objeto da pesquisa, todavia, reconhecemos a imprevisibilidade existente na relação entre sujeito e objeto, já que, seja na condição de pesquisadores, seja na de pesquisados, somos submetidos a uma situação de alteração que nos influencia mutuamente.

### **3.1 - Aspectos éticos**

A presente pesquisa atendeu a todas as solicitações do Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP – FCT, que a aprovou em 30/04/2014, através do parecer nº 632.381 (anexo).

Em respeito à participação e colaboração dos adolescentes, foram elaborados termos de assentimento os quais, foram lidos e assinados pelos próprios adolescentes, expressando sua concordância em participar. Por se tratar de pessoas com idade inferior a 18 anos, foram apresentados também aos seus responsáveis termos de consentimento livre e esclarecido (TCLE), os quais foram lidos e assinados.

Do mesmo modo, os profissionais entrevistados assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

Por tratar-se de adolescentes envolvidos com o cometimento de ato infracional, em vista do estabelecido no artigo 143 da Lei 8069/90 (ECA), que veda a divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a criança e adolescentes a que se atribua autoria de ato infracional, nenhum dos sujeitos da pesquisa poderão ser identificados, sendo utilizado apenas a letra P, quando a eles se fazer referência.

Ainda no intuito de preservação da ética e em respeito aos adolescentes pesquisados, foi oficiado ao juiz da vara da infância e juventude da comarca de Presidente Prudente, bem como ao promotor de justiça da infância e juventude que após tomarem ciência da pesquisa, concordaram com sua realização. Também foi oficiado a senhora secretária municipal de Assistência Social, responsável pela gestão do serviço de atendimento de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa (CREAS/LA/PSC), a qual tomou conhecimento da pesquisa e concordou com sua realização. Os documentos comprobatórios seguem em anexo.

Para a realização da pesquisa junto ao serviço de atendimento de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa (CREAS/LA/PSC), foi realizada reunião prévia com o coordenador do serviço e a equipe técnica, na qual foi feita a explanação da pesquisa e a metodologia utilizada.

### 3.1.1 - Local da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada junto ao Centro de Referência de Assistência Social-Creas, medidas socioeducativas do município de Presidente Prudente/SP, no período de janeiro de 2014 a agosto de 2015. O município de Presidente Prudente está situado na região oeste do estado de São Paulo, distando da capital cerca de 560 km. Segundo dados do IBGE, a população atual é de 220, 599 mil habitantes. No município existe apenas um equipamento CREAS, que atende adolescentes de ambos os sexos, de 12 a 18 anos, em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto, portanto em liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade.

O Creas é um órgão estatal, instituído pela Política Nacional de Assistência Social (PNAS) que constituiu o SUAS-Sistema Único de Assistência Social, com suas características de funcionamento especificadas pela Resolução nº 109/2009, que aprovou a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais.

No âmbito da política pública de Assistência Social, configura-se como um serviço de prestação de serviços de proteção social especial de média complexidade a adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de liberdade assistida (LA), e de prestação de serviços à comunidade (PSC), consideradas medidas em meio aberto, determinadas judicialmente. Seu órgão gestor é a Secretaria Municipal de Assistência Social (SAS), do município de Presidente Prudente/SP, que organiza o serviço nos moldes do estabelecido pela tipificação mencionada.

Além do acompanhamento social do adolescente de forma sistemática, o serviço é responsável por identificar no município, locais para a prestação de serviços, onde o adolescente realiza tarefas gratuitas, com jornada máxima de oito horas semanais e sem prejuízo da frequência a escola ou trabalho (maiores de 16, ou na condição de aprendiz a partir dos 14 anos). Nesse mesmo local realizamos as entrevistas com os adolescentes, a coleta de dados em seus planos individuais de atendimento (PIA), bem como as entrevistas com os profissionais que atendem os adolescentes.

No ano de 2014, havia no serviço, 301 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, sendo 186 de liberdade assistida, 104 de prestação de serviços à comunidade e 11 em cumprimento de medida de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade (cumulada). Desse total, 262 são do sexo masculino e 39 do sexo feminino.

### 3.2 - Os participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram nove (07) adolescentes do sexo masculino e duas do sexo feminino, totalizando nove (09) adolescentes pesquisados; que cometeram ato infracional, responderam perante a justiça pelo cometimento do ato e receberam a aplicação de mediada socioeducativa para cumprimento em meio aberto, na faixa etária entre 12 anos e 17 anos e onze meses de idade, residentes no município de Presidente Prudente/SP, com percurso escolar em escolas públicas estaduais do município e nove (09) profissionais da equipe que atua no acompanhamento dos adolescentes no CREAS, entre esses, cinco (5) orientadores (com nível superior), (1) um assistente social, (1) um psicólogo (e coordenadora), (1) um orientador jurídico e (1) pedagogo social.

Antes da realização do contato com os adolescentes, foram feitas reuniões com o coordenador do serviço e uma reunião com os demais técnicos no local onde trabalham (assistentes sociais, psicólogos, educadores, orientadores, etc.), onde foi possível apresentar a proposta da pesquisa, bem como conhecer algumas características dos adolescentes que ali frequentavam. Nos contatos com a equipe, ficou claro que uma das grandes dificuldades enfrentadas pelos profissionais na atuação com os adolescentes é a evasão escolar, atrelada a questão da dependência química.

O contato inicial com os adolescentes se deu no momento da realização de reuniões em grupo, nas quais eles foram esclarecidos sobre todos os procedimentos da pesquisa e as questões éticas envolvidas. Posteriormente, os contatos foram se dando de forma individualizada, ocasião em que realizamos a entrevista.

Importante salientar que a maioria das entrevistas se deram de maneira reservada com a presença da pesquisadora e do entrevistado, no entanto, no caso de quatro adolescentes a entrevista foi realizada no momento de uma oficina de arte (pintura em tela). Dos nove adolescentes pesquisados, apenas um cumulava a medida socioeducativa de liberdade assistida e de prestação de serviços à comunidade, oferecendo serviços comunitários em um serviço público local, oito horas por semana, no período de quatro meses.

A entrevista com os profissionais se deu de forma conjunta e teve a duração de cerca de quatro horas.

### 3.1.2 - Critérios para seleção

A seleção dos adolescentes pesquisados se deu por amostra intencional, levando em consideração a presença de elementos e características típicas tais como, o envolvimento com atos infracionais e o cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto. Apesar da relevância destas características, consideramos como principal elemento de seleção a vontade de participação dos adolescentes na pesquisa.

Convém dizer, outrossim, que, antes da realização das entrevistas com os adolescentes, no momento em que lhes pedimos que assinassem o termo de assentimento, de início eles se mostraram contrários à participação da pesquisa. Muitos não entendiam o que estava escrito, devido à baixa escolarização ou mesmo do analfabetismo funcional. Temiam que aquele documento fosse utilizado para identifica-los e puni-los em decorrência das informações prestadas. Alguns dos participantes manifestaram o desejo de participar, assinou o termo de assentimento, no entanto, não gostariam que seus responsáveis tomassem conhecimento do conteúdo. No caso específico de uma entrevistada, ao ser questionada sobre o seu responsável rebateu, “*sou eu mesma*” (sic). Verificamos depois que sua mãe encontrava-se presa e que não tinha nenhum contato com o genitor.

É importante, ainda, salientar que a presença de uma pessoa totalmente estranha a eles é algo que dificultou a coleta de informações, pois existe certo temor e desconfiança em relação a um pesquisador naquele local. Apesar das explicações sobre o sentido da pesquisa, pudemos perceber nos gestos, olhares, comentários, (entre os pares) etc., sentimentos de discordância, sendo que inclusive dois participantes desistiram de participar.

Em relação aos profissionais entrevistados, após a apresentação da proposta da pesquisa participaram aqueles que lidavam diretamente com os adolescentes entrevistados, totalizando nove profissionais de nível superior e que realizam acompanhamento dos adolescentes durante o período de cumprimento da medida. O acompanhamento é feito em todas as áreas da vida do adolescente, incluindo o relacionamento com a família, a escola e a comunidade.

A atuação dos profissionais, os quais aqui chamamos de equipe, busca atender o que está preconizado na Resolução 109/2009 que estabelece como objetivo do serviço:

Realizar acompanhamento social a adolescentes durante o cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviços à Comunidade e

sua inserção em outros serviços e programas socioassistenciais e de políticas públicas setoriais;  
Criar condições para a construção/reconstrução de projetos de vida que visem à ruptura com a prática de ato infracional;  
Estabelecer contratos com o (a) adolescente a partir das possibilidades e limites do trabalho a ser desenvolvido e normas que regulem o período de cumprimento da medida socioeducativa;  
Contribuir para o estabelecimento da autoconfiança e a capacidade de reflexão sobre as possibilidades de construção de autonomies;  
Possibilitar acessos e oportunidades para a ampliação do universo informacional e cultural e o desenvolvimento de habilidades e competências;  
Fortalecer a convivência familiar e comunitária.

### **3.3 - Instrumentos**

Para a realização da pesquisa, inicialmente foi feita a inserção da pesquisadora no CREAS, onde nos foi possível vivenciar um pouco rotina dos adolescentes dentro do serviço, bem como melhor entender as ações ali desenvolvidas pelos técnicos responsáveis pelo acompanhamento dos adolescentes. Esse procedimento aconteceu por cerca de trinta dias, com nossa presença no local por cerca de quatro horas por dia, três vezes por semana.

Para a aplicação das entrevistas elaboramos um roteiro semiestruturado (anexo A), que serviu como referência nas perguntas feitas. Cada entrevista realizada teve a duração de cerca de vinte minutos e no decorrer de sua realização, foram gravadas, com autorização dos entrevistados. Posteriormente foram transcritas. O procedimento de transcrição efetivou-se em cerca de 40 dias.

Para a coleta de dados junto ao PIA (plano individual de atendimento) manteve-se a presença da pesquisadora no serviço, onde procedemos às anotações de interesse a partir dos prontuários individuais dos adolescentes. Nestes prontuários, constava cópia dos documentos pessoais dos adolescentes, anotações de atendimentos realizados pelos técnicos, além do PIA-plano individual de atendimento, documento obrigatório, instituído pelo Sinase.

Após a qualificação, atendendo sugestão da banca, realizamos nova entrevista com os técnicos que acompanham os adolescentes, na qual nos foi possível obter mais informações sobre os processos educacionais destes. O contato com os técnicos se deu de forma conjunta em dois momentos, inicialmente no início da pesquisa, por cerca de uma hora e ao final por cerca de quatro horas. Outros contatos se realizaram na medida de nossa permanência no local.

Realizamos a entrevista com os técnicos orientados pelos apontamentos propostos pela banca qualificadora, sem a utilização de instrumental, na qual buscamos conhecer, de forma mais detalhada, as relações estabelecidas entre os adolescentes e a escola e entre a escola e o serviço. A entrevista foi gravada e constituiu-se em importante elemento de análise, somada às demais fontes da pesquisa.



## CAPÍTULO 4 - ANÁLISE DOS DADOS

Fizemos o percurso metodológico de análise dos dados da presente pesquisa ancorados nos ensinamentos de Bardin (2011) e Minayo (2014). A análise dos dados ou, como cita a referida autora Minayo (p. 301), análise de conteúdo, é uma expressão genérica “que designa o tratamento de dados qualitativos” e busca “dar respostas teórico-metodológicas”. Para tanto, optamos pela proposta de triangulação de métodos a qual permite a combinação de três fontes de coleta de dados: a entrevista com os adolescentes; a análise documental do PIA e a entrevista com os profissionais. Olhar o fenômeno com base em mais de uma fonte de dados nos permitirá uma descrição mais detalhada de nosso objeto de pesquisa, como também validar melhor os resultados obtidos.

Partindo desse pressuposto, inicialmente, para ordenação dos dados, realizamos a transcrição das entrevistas realizadas com os adolescentes e com os profissionais do serviço (CREAS) as quais foram gravadas no decorrer de sua realização. Após a transcrição, realizamos uma leitura das transcrições, sendo este processo repetido inúmeras vezes e em momentos distintos do trabalho, o que consideramos como uma revisitação dos dados coletados em situação de entrevista e pesquisa documental. Posteriormente realizamos a leitura das anotações dos dados coletados nos Planos Individuais de Atendimento (PIA) e por último uma releitura de todo o material para a organização da apresentação.

Assim, primeiramente apresentaremos dados gerais de atendimento do serviço de execução das medidas socioeducativas, onde é possível visualizar a quantidade de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no período da realização da pesquisa, como também o tipo de ato infracional cometido e o tempo de cumprimento da medida estabelecida.

Em seguida apresentaremos as categorias temáticas, onde o critério de eleição levou em conta a reunião dos elementos enunciados nas falas dos adolescentes pesquisados, nas entrevistas com os profissionais e com a pesquisa documental no Pia. As três fontes de dados constituirão um conjunto de unidades para a análise. Assim, depois de ler várias vezes os dados coletados, destacamos a prevalência dos temas que sobressaíram, os quais formaram as categorias aqui apresentadas.

#### 4.1 - RESULTADOS

Passaremos à apresentação dos dados coletados junto aos adolescentes pesquisados, as informações coletadas junto ao PIA e às informações prestadas pela equipe responsável pelo acompanhamento dos adolescentes no período da execução da mediada no serviço. Foram entrevistados nove adolescentes, sendo que desses, oito cumpriam a medida de liberdade assistida (LA) pelo período de seis meses e um adolescente a medida de liberdade assistida (LA) de seis meses, cumulada com a medida de prestação de serviços à comunidade (PSC), de quatro meses.

Antes, porém, da apresentação das categorias de análise constituídas neste estudo, consideramos importante apresentar uma pequena síntese da história de vida dos adolescentes que efetivamente participaram das entrevistas. A fim de preservar a identidade dos adolescentes participantes, respeitando os preceitos éticos, os identificaremos pela letra P.

##### P 1

“A mãe mantinha vida regrada, trabalhando e sustentando a prole. Depois que um dos filhos foi preso por quatro vezes, se desorganizou emocionalmente e começou a realizar tráfico de drogas e foi presa. No momento da prisão da mãe, estava em casa com ela e o namorado e apesar de a mãe ter assumido a posse da droga, todos foram detidos. Havia na casa 118 g. de cocaína e 1 balança. Começou a fumar maconha aos 14 anos por influência das primas; admite uso apenas de maconha; Admite o tráfico e não se sente culpada, pois a mãe estava traficando. A participante, permaneceu 43 dias na Fundação. O irmão de 19 anos ficou responsável por ela (guarda), mas ele reclama que ela está “dando” muito trabalho, não obedece, bateu em uma menina na escola e foge de casa para ficar com o namorado que também cumpre medida; O irmão sofre muito com toda a situação; Não tem contato com o pai há anos; ele é alcoólatra; a mãe foi vítima de violência doméstica, presenciada pelos filhos. Demonstra revolta em relação a isso. Relata falta da mãe; tristeza, pois a mãe foi condenada a 5 anos e 8 meses; Demonstra ressentimento em relação à prisão do irmão” É o segundo 2º ato infracional (o primeiro se deu por envolvimento numa briga de trânsito, após um acidente de moto). Durante o processo de coleta de dados descobriu estar grávida. Está morando com a cunhada (esposa do irmão que está preso), em um cômodo de madeira, dormindo num quarto que contém apenas a cama. Sem piso (terra batida). Sem porta fixa; Trabalhou de babá aos finais de semana – R\$ 150,00. Frequentou creche a partir dos dois anos. Alfabetizada aos 7 anos, Genitora e genitor estudaram até a 8ª série; Fez Proerd”

##### P 2

“Mora com a genitora, o padrasto e a cunhada em casa própria. Possui um irmão de 18 anos que está internado na Fundação Casa. A adolescente além de ser acompanhada pelo CREAS criança é também acompanhada pelo CAPS i, pois apresenta transtorno de comportamento. A genitora também faz tratamento psicológico, pois sofreu violência física e psicológica dos pais na infância e na vida

adulta do marido. A adolescente também se coloca, juntamente com o irmão, como vítima de violência física e psicológica. Passou a frequentar a rede municipal de educação aos quatro meses de idade (creche), foi alfabetizada aos sete anos e atualmente está cursando a oitava série do ensino fundamental. O irmão está cursando o segundo ano do ensino médio, a genitora estudou até a sexta série do ensino fundamental e o padrasto até a sétima série. Não possui experiência ou qualificação profissional. Pretende fazer curso de manicure, oficina de bordado em chinelo e pintura em tela no serviço do CREAS. Permaneceu três meses institucionalizada (2013), após fugir de casa e permanecer 17 dias sem que os genitores soubessem do seu paradeiro. Na maior parte do tempo livre executa tarefas domésticas em casa, assiste TV ou fica em companhia do namorado. Já fez uso de tabaco. Quer estudar e ser dentista”.

### P 3

“Atualmente está cumprindo medida socioeducativa, após ficar 45 dias internado na fundação Casa. Declarou que tinha começado a traficar havia pouco tempo, pois acreditava que o tráfico seria uma possibilidade ganhar dinheiro fácil. Começou a fumar maconha por volta dos 16 anos e na mesma época experimentou e começou a usar de forma recreativa a cocaína, deu como justificativa a curiosidade e a influência de amigos. Declarou que após a internação na Fundação Casa não voltou mais a consumir essas substâncias (alegou ter nojo). Para o adolescente o desenvolvimento infantil foi uma fase difícil, pois os pais sempre foram muito severos, mas também reconhece que teve boas oportunidades de estudos e lazer. Fez curso de informática/*hardware* por 4 meses. Trabalhou em uma Fundação, por volta dos 16 anos, durante 9 meses. Pediu para sair e se envolveu com o tráfico de drogas. Está cursando o 1º colegial no período da manhã. Reprovou duas vezes, sendo que a primeira não conseguiu conciliar com a atividade laborativa que exercia e na segunda já havia se envolvido com o crime e com a droga. Faz uso de substâncias químicas – tabaco e álcool (só quando vai em festas). Não está trabalhando atualmente. O pai estudou até a 5ª série do ensino fundamental. A mãe concluiu o ensino médio e os outros três irmãos também estão frequentando a escola. Todos moram na mesma casa, genitores e os 4 filhos. Gosta de desenhar”.

### P 4

Começou a usar maconha por volta dos 11 anos (influência dos amigos), com o tempo foi aumentando gradativamente o uso. Aos 15 anos experimentou a cocaína e usava de maneira recreativa nos finais de semana. Afirma ter diminuído o uso da maconha e parado com a cocaína. Mesmo sendo imaturo, apresentou desejo em organizar sua vida. Aos 17 anos cumpre sua terceira medida socioeducativa. A primeira vez tinha 15 anos e ficou internado na Fundação Casa durante 42 dias, pois se envolveu em uma briga na frente da escola e foi acusado de furtar um aparelho celular da vítima. A segunda vez tinha 17 anos e foi detido com uma arma na mão, ficou internado durante 17 dias na comarca, mas foi liberado por falta de vagas no sistema prisional. Na terceira vez agrediu a antiga namorada. O adolescente se referiu a infância como uma fase difícil, devido à separação dos pais e ao abandono do genitor em uma fase complicada. Estava estudando na oitava, mas foi expulso por agredir uma colega de sala. A genitora estudou até o 2º ano do ensino

fundamental, o padrasto até o 8º ano e os irmãos estão frequentando a escola. O adolescente está trabalhando sem vínculo empregatício em uma empresa como consertador de rodas. Possui interesse no curso de mecânico de carro ou de moto. Possui sonhos e expectativas. Deseja constituir família, trabalhar com serigrafia, tem muita fé em Deus e acredita que se trabalhar não terá dificuldades em alcançar seus objetivos. Declarou estar casado e morando na casa da genitora”.

#### P 5

“O adolescente frequenta o 1º ano do ensino médio. Foi para a creche com oito meses, frequentou pré-escola, aprendeu a ler e escrever aos 13 anos na sexta série. Reprovou a 8ª série uma vez, não gosta de estudar. A genitora possui ensino fundamental incompleto, o padrasto está estudando no CEEJA e a irmã frequenta a escola em tempo integral. Não possui qualificação profissional. Faz uso de substância química desde os 15 anos: maconha (todos os dias) e vodka (aos finais de semana). Não trabalhava antes da medida. Após a medida: fez bicos como servente de pedreiro. A genitora trabalha como doméstica, sem registro. O padrasto trabalha de servente de pedreiro, sem registro e somente quando tem serviço. Alterou o comportamento após o falecimento do pai de criação, aos treze anos. Na época em que faleceu, o seu pai de criação possuía outra família, já que havia separado de sua mãe quando ainda era criança. Diante dessa situação, o adolescente não pode ser avisado do falecimento, sendo informado somente após 20 dias. Segundo a genitora, foi a partir dessa essa que começou a ser rebelde. Foi internado na Fundação Casa de Araçatuba durante 43 dias, por tráfico de drogas. Informou que a experiência não foi boa. Interessou-se em fazer o curso de construtor de móveis e também em participar da oficina de desenho, pois quer ser tatuador. Gosta da cidade em que mora, dos lugares que tem para sair. No futuro pensa em ser tatuador, pois gosta de desenhar e seria uma forma de ganhar dinheiro sem ter um chefe, quer ser autônomo”.

#### P 6

“Fuma maconha desde os 13 anos. Começou a fazer uso porque viu seus amigos usando e ficou curioso. Não se considera usuário, mas fumava aos finais de semana. Já experimentou a cocaína, mas não se identificou com os efeitos. Declara que sua infância foi difícil devido à falta de contato com o pai que também era usuário de drogas e foi preso. Já a sua mãe sempre foi muito amorosa e presente em sua criação. Não passou necessidades e sempre teve oportunidade de estudar e se divertir. Mora com a genitora, o padrasto e os dois irmãos em casa própria. No período em que deu entrada no CREAS o adolescente estava trabalhando como ajudante de pedreiro, sem carteira assinada (renda R\$ 1.200,00). Não contribui no pagamento das despesas da casa, por opção da própria genitora. Iniciou a vida escolar aos 4 anos de idade, pré-escola e foi alfabetizado no 1º ano do ensino fundamental. Participou do Proerd. Atualmente não está estudando. Concluiu a 8ª série (supletivo), aguarda fazer dezoito anos para concluir os estudos. Repetiu três vezes (uma vez no 6º ano e outras duas no 8º ano). Afirma não ter dificuldades na escola e que esse é um lugar para estudar. Sempre possuiu condições de frequentar a escola. A genitora possui ensino médio, o padrasto ensino superior e o irmão o ensino fundamental incompleto. Cumpre medida por posse de drogas. Em relação a

sonhos e expectativas o adolescente pensa em construir uma família, terminar os estudos e se possível cursar o ensino superior”

#### P 7

“Foi matriculado na creche aos 4 anos de idade. Tinha dificuldades de aprendizagem. Não está frequentando a escola. Parou no primeiro colegial, repetiu uma vez nesta mesma série. Motivo que o tirou da escola: arrumou um bom emprego. Pretende voltar a estudar. A genitora não concluiu o ensino fundamental, o genitor concluiu o ensino fundamental e a irmã não concluiu o ensino fundamental. Não possui qualificação profissional. Gostaria de realizar o curso de frentista e eletricitista residencial. Fez e ainda faz uso de substâncias químicas – álcool, tabaco e maconha – em todos os períodos. Não está trabalhando. Antes da medida trabalhou em um pesqueiro como garçom. Tem dificuldade para obedecer a regras. A renda familiar provém do trabalho da genitora e da irmã do adolescente. Realidade, sonhos e expectativas – gosta de morar no município. Entende que está cumprindo medida pelo fato de ter feito algo errado. Cumpre medida por tráfico de drogas”

#### P 8

“Cumprir medida pela prática de furto qualificado. Já fez uso de Crack e desde os 15 anos faz uso de maconha diariamente. Já fez tratamento no AME/Álcool e Drogas. Não trabalhava antes da medida. Após a medida trabalha sem registro como servente de pedreiro (de segunda a sexta, das 7 às 16 h. – R\$ 70 por dia. Já repetiu uma vez na sexta série do Ensino Fundamental. Parou de estudar por causa da mudança de residência. Frequentou a pré-escola a partir dos 4 anos e foi alfabetizado aos 6 anos. Possui doença crônica: asma. Faz uso regular de bombinha e tratamento com pneumologista. A genitora possui vínculo empregatício e ela quem arca com as despesas de manutenção da casa. O Adolescente possui um bom relacionamento com a família segundo informações prestadas pelo mesmo e por componentes da sua família. A genitora estudou até o 2º ano do Ensino Médio, os irmãos ainda estão frequentando o ensino fundamental e a avó possui magistério. O adolescente iniciou um curso de web designer, mas interrompeu. Demonstrou interesse pelo curso de cabeleireiro. Gosta de atividades físicas e artísticas, participou de todas as brincadeiras da infância. Sobre sonhos e expectativas, o adolescente não soube explicar, não tendo qualquer opinião formada. Sabe ler e escrever e atualmente não frequenta a escola”

#### P 9

“Cumprir medida por posse de drogas. O adolescente diz que seus pais estão acostumados em relação a sua dependência e a medida, pois um de seus irmãos e um primo já passaram por isso e atualmente tem dois primos presos e um na Fundação Casa. Teve boa infância e oportunidades de estudo e lazer. Os genitores são pessoas boas. O pai faz uso diário, mas controlado de cerveja. É o caçula de uma prole de 3 irmãos. O irmão do meio já foi usuário de múltiplas drogas e também esteve preso no passado, porém, atualmente está com a sua vida organizada. Frequentou a creche

desde os seis meses de vida. Foi alfabetizado na primeira série, repetiu por três vezes a 8ª série. Gosta de estudar, mas está desmotivado. A genitora estudou até a 8ª série do ensino fundamental e o genitor até a 5ª série. Estudou até a 8ª série, interrompeu os estudos pois tinha dificuldades de aprendizagem, além de faltar bastante. Atualmente não consegue conciliar o estudo com o trabalho. Trabalha desde os 15 anos em um lava jato. Sem carteira assinada. Faz uso de substâncias químicas desde os 12 anos – maconha e álcool. Uso frequente. Não faz nenhum tratamento. Não possui cursos profissionalizantes e no momento não tem interesse em fazer, relata que sua prioridade é seu trabalho. Não possui interesse por atividades culturais. Pretende curtir muito a juventude e voltar a estudar”

Passaremos a apresentação das tabelas, que destacam a idade dos adolescentes pesquisados, a escolaridade, a repetência, o ato infracional cometido e a relação com o uso de drogas licitas/ilícitas.

Tabela 1 - Idade dos adolescentes na época da pesquisa

<b>Idade</b>	<b>Quantidade de adolescentes</b>	<b>Porcentagem</b>
14	1	11,1%
15	1	11,1%
16	-	
17	6	66,7%
18	1	11,1
	<b>Total: 9</b>	<b>100%</b>

Fonte: Pesquisa de campo, 2014

A tabela 1 apresenta a idade dos adolescentes na época em que realizamos a pesquisa, idade que varia entre 14 e 18 anos com maior prevalência da faixa etária dos 17 anos, perfazendo 56% do total. Este dado é bastante preocupante, pois, próximo de alcançar a maioridade, esses adolescentes deixam de ser protegidos pela legislação especial e acabam por prosseguir sua vida privados de acesso a serviços públicos, mas nem sempre da situação de risco em que estavam. Entendemos que apesar da desproteção da legislação especial (o Eca), devem ser alvo prioritário de políticas públicas voltadas ao público jovem, pois continuam sujeitos de direitos.

Tabela 2 – Escolaridade

Situação escolar	Quantidade de adolescentes	Porcentagem
Cursa 7ª série/fundamental	1	11,1%
Cursa 8ª série/fundamental	1	11,1%
Cursa 1º ano/ Ensino Médio	2	22,2%
Não estuda	5	55,6%
	<b>Total: 9</b>	<b>100%</b>

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014

A tabela de número 2 indica o grau de escolaridade dos adolescentes entrevistados; por ela pode-se perceber que a maioria não estuda o que corresponde a 55,6% dos casos. Mais uma vez se verifica o grande desafio de permanência destes adolescentes na escola.

Tabela 3 - Repetência escolar

Situação escolar	Quantidade de adolescentes	Porcentagem
Repetiu 1 vezes	1	16,7%
Repetiu 2 vezes	1	16,7%
Repetiu 2 vezes	1	16,7%
Repetiu 3 vezes	3	50,0%
	<b>Total: 6</b>	<b>100%</b>

Fonte: Pesquisa de campo, 2014

A tabela de número 3 indica que, dos nove entrevistados, seis repetiram a série; cinco por mais de uma vez e três vezes, representando 50%. A repetência, neste caso, está relacionada ao número elevado de faltas, expulsão e internação pelo ato infracional cometido. Conforme já informamos anteriormente, constatação feita pelo Conselho Nacional de Justiça (2011) demonstra que de 1.898 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, 57% declararam que não frequentavam a escola antes de ingressar na unidade de internação; 86% deles cursaram séries que englobam o ensino fundamental, antes do ingresso, ou seja, não haviam concluído sequer a formação básica.

Tabela 4 - Ato infracional cometido

<b>Ato infracional cometido</b>	<b>Quantidade de adolescentes</b>	<b>Porcentagem</b>
Tráfico de drogas	3	33,3%
Lesão corporal	2	22,2%
Posse de drogas	3	33,3%
Furto	1	11,2%
	<b>Total: 9</b>	<b>100%</b>

Fonte: Pesquisa de campo, 2014

A tabela 4 demonstra o tipo de ato infracional cometido, havendo prevalência de atos relacionados às drogas ilícitas, como tráfico e posse. O ato infracional relacionado à drogas ilícitas somados, corresponde a 66% dos casos. Segundo dados do Levantamento anual dos/as adolescentes em conflito com a lei, 2013, o ato infracional relacionado ao tráfico de drogas é o segundo maior na tipificação dos atos cometidos, acompanhado pelo roubo. A relação com a droga, seja pelo uso ou pelo tráfico, demonstra-se como um dos pontos nevrálgicos no atendimento de adolescentes em conflito com a lei, já que as alterações provocadas pelas drogas no organismo provocam alterações comportamentais, familiares e de saúde. Desta forma, mesmo que a execução da medida seja planejada no sentido de oferecer novas oportunidades de desenvolvimento pessoal e social, o envolvimento com a droga, sobretudo o uso, poderá se configurar como grande desafio profissional e contribuir para a ocorrência de outras condutas de risco.

Tabela 5 - Uso de drogas lícitas/ilícitas

<b>Tipo de substância</b>	<b>Número de adolescentes</b>	<b>Porcentagem</b>
maconha	5	55,6%
cigarro	1	11,1%
etílicos, cigarro, maconha	1	11,1%
etílicos	1	11,1%
Maconha e etílicos	1	11,1%
	<b>Total: 9</b>	<b>100%</b>

Fonte: Pesquisa de campo, 2014

A tabela de número 5 mostra o envolvimento dos adolescentes com substâncias entorpecentes (drogas lícitas e ilícitas); todos os adolescentes pesquisados possuem envolvimento com o uso de drogas lícitas/ilícitas. A droga de maior prevalência é a maconha com 56% dos casos. Martins e Pillon (2008) dizem que o uso de drogas (lícitas e ilícitas)



precede não só a prática de infrações, mais também o uso de outras drogas. Elas verificam ainda no estudo realizado, bem como em outros que o uso de drogas está associado aos delitos praticados pelos adolescentes e que quando o uso acontece de forma precoce, existe uma chance maior de o adolescente se envolver mais cedo em infrações.

#### **4.1.1 - Categorias temáticas prevalentes**

As categorias aqui relacionadas foram estabelecidas a partir da fala dos sujeitos pesquisados (nas entrevistas), das informações coletadas junto ao PIA e das informações prestadas pela equipe técnica responsável pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

Devemos observar que, apesar da existência de um roteiro flexível para a realização das entrevistas com os adolescentes, em seu desenvolvimento, buscamos estabelecer um diálogo com o objetivo de acessar suas informações de forma menos formal possível. É importante observar ainda que a narrativa dos adolescentes foi bastante sucinta e monossilábica, cabendo-nos não só a compreensão daquilo que foi dito, mas também ao leitor a sensibilidade de entender a complexidade implícita nesse processo, no qual estão presentes sentimentos de receio, insegurança, desconfiança, percepções do outro e de si.

Para a apresentação e análise das categorias, buscando mais coerência e também consistência, utilizaremos trechos que expressam *ipsis litteris*<sup>12</sup> as falas dos participantes. Assim, buscamos demonstrar e valorizar a originalidade expressa em suas falas e, sobretudo, a sua singularidade. As categorias prevalentes foram: as considerações dos adolescentes sobre os estudos; considerações sobre a escola; sobre as mudanças que poderiam ocorrer na escola e a sobre receber apoio na escola.

#### **4.2 – Valorização dos estudos - “[...] *tem que estudar né, pra ser alguém na vida, mas é difícil estudar [...]*”**

A presente categoria expressa a opinião dos adolescentes entrevistados sobre os estudos. Foi possível constatar que os relatos demonstram que eles se apropriam do discurso

---

<sup>12</sup> Com as mesmas palavras

recorrente que enfatiza a importância da frequência nas aulas, sobretudo para o ingresso no mercado de trabalho, o que reforça a ideia de que a função precípua da escola se relaciona com o preparo para a vida produtiva. Apesar do reconhecimento da importância sobre estudar, fica evidente a desmotivação e o desinteresse pelos estudos, somados a diversos obstáculos encontrados, sobretudo após o cometimento do ato infracional.

Esses obstáculos se relacionam diretamente aos estigmas que marcam os adolescentes após o cometimento do ato infracional, já que, além da relação com a escola, passam a administrar a relação com a justiça, com o cumprimento de medidas socioeducativas e com outros atores da rede de apoio, como, por exemplo, tratamento de saúde (relação com a droga) cursos profissionalizantes, além de outras tensões relacionadas à vida familiar e comunitária.

Afirmações como *“estudar é ser alguém na vida”*, *“sem o estudo nós não somos nada”* e *“estudar é tudo, para arrumar um emprego bom”* estão presentes nas falas dos adolescentes, em sua breve permanência na escola, pois dos nove entrevistados, seis apresentam histórico de repetência e isso já lhe traz conseqüentemente prejuízos para a inserção no mercado de trabalho, sobretudo a postos mais elevados, ou mais bem remunerados.

Constatamos que a motivação para os estudos também está atrelada aos compromissos estabelecidos pelo adolescente e sua família junto ao serviço de acompanhamento da medida socioeducativa e o juizado da infância e juventude, uma vez que frequentar a escola não é alternativa à medida socioeducativa, mas sim obrigação e condição para seu cumprimento. É importante fazer essa observação, visto que, conforme demonstra a tabela 2, dos nove entrevistados, cinco não estudavam (55,6%), no entanto aguardavam intervenções da equipe para retornarem à escola.

Cabe assim destacar, a importância de documentos como o PIA-Plano Individual de Atendimento, o qual deve conter o registro das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente, sua participação, a de seus pais ou responsáveis e a da equipe interdisciplinar. Essa providência possibilita definir de forma conjunta, ações que busquem o ressignificado de perspectivas futuras para o adolescente, além de sensibilizá-lo para a importância da retomada dos estudos como condição importante para a preparação para a vida profissional.

O PIA pode significar um recomeço do adolescente nos estudos, já que terá em seu favor a articulação da equipe do serviço se relacionando de forma mais estreita, com ele, com

a escola e com sua família, mediando assim eventuais conflitos que possam impedi-lo de frequentar a escola.

Os dados coletados junto ao Creas demonstram que no ano de 2014, havia 197 adolescentes cumprindo medida socioeducativa, sendo que destes 137 não estudavam quando se envolveram com o ato infracional. São números bastante representativos, pois evidenciam a evasão escolar presente na vida dos adolescentes, antes mesmo do cometimento do ato infracional. É também um dado instigador que nos leva a questionar que papel a escola vem desempenhando como instituição protetiva e inibidora de situações de risco. Também nos instiga a problematizar sobre eventuais lacunas nos serviços de proteção social básica e vigilância social.

Pessoa (2015, p. 81), aponta que ao serem questionados sobre projetos sociais um grupo de adolescentes em conflito com a lei e com envolvimento com o uso de drogas, apontaram que não os frequentava porque nunca ouviram falar; porque não há projetos próximos às suas casas e também porque não gostavam das atividades que lhes eram oferecidas. Assim, conclui o autor “as estruturas desses projetos, assim como as atividades que são ofertadas nesses espaços devem ser alvo de investigações, considerando também os interesses dos próprios usuários”, no que concordamos.

Zanella (2010) constatou que o fato de a escola não ter conhecimento do trabalho da rede de proteção, reverte-se em alívio para ela, pois não estar lidando com esses adolescentes torna-se um motivo de alívio e até mesmo de anseio para a comunidade escolar, que na prática não lida com o problema, mas o transfere para outra escola, desresponsabilizando-se do problema enquanto instituição pública. Ao pesquisar sobre o significado da educação escolar para jovens autores de ato infracional, Dias (2013) concluiu que os motivos citados pelos adolescentes para a evasão escolar “referiam-se a acontecimentos diversos, sendo a expulsão, a ausência de vagas e o envolvimento com ações ilícitas, as causas mais citadas”.

Ao relacionar a importância dos estudos com o ingresso no mercado de trabalho, os adolescentes expressam o desejo de melhorar sua condição socioeconômica, de fazer parte do mundo do consumo, no entanto, percebe-se uma contraditoriedade em seus discursos, pois apesar de valorizarem os estudos não vêm positividade em frequentar a escola, simplesmente por não gostar de estudar.

Isso se verifica na fala de três dos pesquisados:

*“Não gosto de estudar” (P 4).*

*“Ah, eu não gosto mesmo, nunca gostei” (P 5)*

*“Ah, não gosto de estudar não” (P 9).*

Eles também não veem o significado dos conteúdos ensinados, desconhecendo sua importância para a aquisição da cultura, para tornarem-se cidadãos, para o empoderamento pessoal ou coletivo, veem-nos apenas como fatores de qualificação profissional. Esse modelo escolar nos remete aos ensinamentos de Paulo Freire (2013) que considera nossa educação como ‘bancária’ que faz que “os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento”.

Em relação aos motivos que os impulsionam a abandonar os estudos, os registros profissionais nos Pias, demonstram que são variados: em decorrência de problemas familiares, pela mudança de endereço, expulsão por briga na escola, por não gostar de estudar, por desinteresse e dificuldades de aprendizagem.

Pessoa (2015, p. 103) observa que,

[...] existe um processo de valorização da escola, uma vez que os participantes reconhecem que aprendem coisas importantes para sua vida quando estão lá. Mas precisamos levar em consideração as representações sociais que esses grupos incorporam, advindos de práticas discursivas que prescrevem fortemente sucesso e ascensão social para os indivíduos que atingem níveis de escolarização satisfatórios. O fato de boa parte dos participantes afirmarem que não se sentem felizes quando estão na escola, especialmente no grupo de adolescentes com envolvimento no tráfico, é um exemplo emblemático que revela essas contradições.

Assim, caberia análise mais aprofundada sobre a valorização da escola por parte de adolescentes em conflito com a lei e a incorporação de práticas discursivas que prescrevem o sucesso e ascensão social por meio da educação.

#### **4.1.2 - Considerações sobre a escola: *“É a pior escola da cidade, tem muita regrinha besta”***

Buscamos conhecer as concepções dos adolescentes em conflito com a lei sobre a escola e constatamos uma diversidade de sentimentos. De um lado, o espaço escolar é um ambiente importante de socialização para eles, seja pela convivência com os pares, seja pelas amizades e paqueras. Por outro lado, a escola para o grupo de adolescentes pesquisados é um espaço de vivência de situações de discriminação e preconceito, como se verifica, por

exemplo, na fala de um dos adolescentes que ao manifestar sua opinião sobre a escola, afirma que não gosta

*“[...] do preconceito que tem na escola. De quem trabalha...só porque eu tenho um monte de tatuagem... esses dias eu mal cheguei na escola, a “veinha” já começou: “Seu maconheiro, porque você não fica na sua casa... eu até falei com a diretora, até hoje ela não fez nada” (P6).*

Como instituição de poder e disciplina, a escola passa a exigir destes adolescentes total obediência às suas regras e limites, sem nenhum direito à voz, posto que devido a sua condição (de infrator) a escola não é seu lugar, seu ambiente, mas a Fundação Casa, ou talvez o manicômio ou mesmo a cadeia. Alguns profissionais revelam grande sensibilidade a esta situação, compreendendo que alguns educadores não têm plena consciência de seu papel na sociedade, muito menos para monitorar aquele adolescente. Trata-se, segundo os profissionais, de uma construção sócio-histórica, que se perpetua no modelo atual de ensino.

É possível verificar diversas formas de ameaças e violações nas relações que, ora são marcadas pelo medo, ora por abusos de poder, pois a condição do adolescente (de classe menos favorecida, em conflitos familiares e envolvido com a justiça, etc.) pelo olhar do outro, está caracterizado por pré-conceitos, criados segundo uma moralidade pessoal, nem sempre baseada na ética.

Para os profissionais, a metodologia adotada atualmente nas escolas não atende as necessidades de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. Há que se implantar metodologia e currículo diferenciados que atendam a especificidade desses adolescentes, seus componentes biológicos, psicológicos e socioculturais.

Também, a própria escola precisa entender o seu papel como instituição socializadora e socioeducativa, sobretudo de adolescentes oriundos de contextos de vulnerabilidade e risco, estabelecendo processos educativos favoráveis à sua permanência e sucesso escolar, o que não significa necessariamente prepara-los para apenas atender as expectativas do mercado, mas também para que possam posicionar-se criticamente diante da história.

Saviani (2013), afirma que nos dias atuais<sup>13</sup> a educação tem se apresentando com uma concepção pedagógica produtivista, com uma tendência a articular mais fortemente a educação com as demandas do mercado, o que é algo próprio da sociedade capitalista. Esta visão para adolescentes oriundos de classes sociais mais baixas, e por certo privados de

---

<sup>13</sup> 2015.

capital social e cultural mais elevado, pode transformar-se em uma ponte para o fracasso escolar, pois ao preocupar-se com as demandas do capital, a escola necessariamente excluirá os educandos que não possam corresponder a essa expectativa, já que “a escola é concebida como uma instituição a serviço da dominação exercida pelas classes dominantes” (Nogueira & Nogueira, 2014, p.71).

Libório (2007) pontua que, uma educação que privilegia a classe dominante pode apresentar-se muito mais como um agente criador de exclusão social, do que propriamente um indicador de proteção, já que aqueles que estão em situação de vulnerabilidade conseqüentemente terão mais dificuldades de atender as exigências da escola. Para Camargo (2009),

“[...] quando o professor ou alguém da escola adota uma postura menos ‘conteudista’ e mais humanista, tentando entender o contexto e compreender o que está provocando alterações comportamentais no aluno com dificuldades de aprendizagem, diversos avanços podem ser estabelecidos. Para isso, precisamos repensar o papel da escola na nossa sociedade.

Nesse sentido, Rossler, (2012, p. 69) afirma que, o discurso educacional contemporâneo que tenta embelezar as relações no interior das salas de aula e que apregoam a busca por “seres humanos melhores” e adaptados ao novo mundo, na verdade camufla o caráter desumano das relações capitalistas de produção, as quais verdadeiramente precisam ser transformadas.

Nesta linha de análise, e ainda com base nos dados empíricos coletados, podemos constatar um distanciamento entre a escola e a realidade dos adolescentes, que não a percebem como instituição que pode realmente transformar suas histórias de vida, mas sobretudo a realidade social em que vivem.

#### **4.3 – Idealização da escola “[...] deixar a quadra aberta na hora do intervalo para poder jogar bola, abrir a cantina [...]”**

Na presente temática procuramos conhecer a opinião dos adolescentes sobre as mudanças que poderiam ocorrer na escola, caso pudessem ser realizadas ou se suas opiniões pudessem ser consideradas. Notadamente, foram apontados aspectos negativos que afetam à

escola e foram externados sentimentos de não pertença à escola, de aversão a suas regras, metodologias e relações estabelecidas, sobretudo com os professores. Fica evidente que os adolescentes não se sentem acolhidos e ouvidos e não se veem como parte do corpo decisório do contexto da escola, cujas relações hierarquizadas não permitem espaço para suas opiniões. Muito mais que exigir disciplina, procura-se evidenciar desconsideração para com sua opinião. Não veem respeitadas suas opiniões, tão pouco são compreendidos em suas dificuldades, seja por causa de sua situação cultural, social e econômica, seja pela morosidade na apreensão dos conteúdos ensinados.

Os dados levantados demonstram que os adolescentes não se ajustam às regras que lhes são impostas e desejam que a escola esteja mais próxima de suas precisões próprias de sua idade, possibilitando-lhes o uso dos espaços (como, por exemplo, quadras poliesportivas, bibliotecas, laboratórios, etc.) e sendo mais flexível quanto ao uso de equipamentos de informática ou eletrônicos como ferramenta pedagógica.

Ao opinarem que a escola poderia ter “menos regras”, não são contra as regras, eles desejam sim, que as atividades desenvolvidas lhes facultem expressar suas ideias e suas aspirações, muitas vezes reprimidas por serem compreendidas como atos de violência ou indisciplina.

Um dos participantes demonstra com evidência esta situação ao expressar sua opinião sobre o que mudar na escola:

*“mudava os professores... todo jovem quer uma aula diferente, ficar lá, ouvindo o barulho do ventilador, olhando pra luz, escrevendo...ninguém gosta... Deixar como um jovem gosta. Porque a escola, é mó tédio da pega”.* (P4)

Os dados confirmam as pesquisas de Adorno et al. (1999), Assis, (1999) e Minayo e Nijaine (2003), que relatam que um dos motivos mais citados por jovens em conflito com a lei é o desentendimento com professores e colegas, a discriminação, a falta de atração para a escola, a perseguição, além de a escola não apresentar abertura para outras práticas culturais e esportivas mais próximas de suas realidades.

De outro lado, Martins e Carrano (2011) referem que a escola conta com mecanismos que promovem a invisibilidade de práticas que não se encaixam no cotidiano escolar institucionalizado e pouco aberto às expressões das culturas juvenis. Nesse contexto, o jovem tem de tornar-se um com os demais e na condição de aluno, deve se conformar com os padrões de ser estudante pretendidos por ela, os quais em nosso entendimento, a transformam em local pouco desejável de frequentar.

Para os adolescentes pesquisados, a escola não é um espaço que respeita suas opiniões, seus repertórios e necessidades e isso coincide com as constatações de Jacoby & Junqueira, (2006), que ao pesquisar sobre o olhar do adolescente em conflito com as leis sobre a escola, constatou “[...] nas suas falas, o ambiente escolar apresentou-se distante dos seus interesses, permeado pela violência e a exclusão [...]”.

Bock (2004) e Abramo (1997) averiguam que a adolescência tem sido apresentada em seus processos e procedimentos de forma negativa (rebeldia exagerada, desenvolvimento do corpo, instabilidade emocional, tendência à oposição e a bagunça, entre outros) e mesmo as características positivas, são tratadas da mesma forma, “porque são da natureza humana”. Para elas, a qualificação da adolescência no âmbito dos atores políticos e das instituições que formulam ações, (incluindo a escola) tem enfocado sobre seus desvios e problemas (como, por exemplo, a violência, a gravidez precoce, o uso de drogas, a prostituição, etc.), já que “as questões elencadas são sempre aquelas que constituem os jovens como problemas (para si próprios e para a sociedade) e nunca, ou quase nunca”, por meio de “questões enunciadas por eles”.

Reafirmam-se, portanto os estigmas desta parcela da sociedade, incluindo-se a própria escola entre os que creem que não há solução para o problema, e dizem que não dará certo o esforço empreendido para mudança do cenário e assim todos se esquivam de proporcionar aos adolescentes uma efetiva inclusão na educação e de mostrar-lhes a experiência dela como um valor concreto. Ouvir música, jogar bola na quadra, “trocar uma ideia” com o professor, ficar menos tempo sentado “sem fazer nada” não são manifestações de adolescentes em conflito com a lei, são apenas manifestações de adolescentes.

Completando a ideia precedente, os profissionais responsáveis pela execução das medidas concordam que a escola precisa encontrar meios de articular-se com as famílias, possibilitando uma troca mais efetiva e solidária, em que cada um desenvolva o seu papel, suas limitadas possibilidades e limites através do diálogo. Concordam ainda que o espaço escolar necessita de reformulações estruturais, e demonstrar-se como espaço de participação e orientação das famílias em suas necessidades e anseios. Para eles, diferentemente de outras políticas (Assistência Social e Saúde, por exemplo) a educação ainda não repensou seu papel diante das complexidades apresentadas por seus educandos.

Importante destacar a fala de uma das profissionais que afirma ser necessário entender que “*quando falamos da família do outro esquecemos que também somos o outro*”. Para essa



profissional, muitas vezes queremos que a família por nós atendida faça aquilo que nós queremos, sem respeitar o seu tempo e a sua subjetividade. Ela considera que os espaços reais de diálogo e de escuta nas instituições (incluindo a escola) para essas famílias ainda não existem. “*Não podemos cair na mera reprodução e não chegar a lugar nenhum*”, afirma.

#### **4.1.3 - Apoio na escola: “[...] apoio do meu lado assim, não vejo nenhum [...]”**

A categoria apresentada buscou discutir sobre os aspectos protetivos relacionados ao suporte de profissionais aos adolescentes, no sentido de se identificar de quem eles recebem apoio na escola e em que medida estas relações os auxiliam em suas dificuldades. Para os adolescentes pesquisados, a escola não é entendida, como um espaço de acolhida ou como um local onde haja pessoas com quem eles possam falar sobre os problemas que os afetam. As experiências de boa convivência relatadas referem-se apenas as pessoas do professor e do diretor (a), no entanto, é possível se perceber que as relações se estabelecem de forma vertical e com muita brevidade, além de ser permeada de tensões.

Os profissionais responsáveis pela execução das medidas, constatam que a grande dificuldade atual no atendimento dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa é sua permanência na escola e o uso de drogas lícitas e ilícitas. É consenso entre os profissionais que, nos últimos anos, reduziu-se o volume dos conteúdos apreendidos pelos adolescentes, porque houve aumento da entrada deles no serviço passaram a cursar séries nas quais a aquisição da escrita seria condição obrigatória para a progressão.

Os técnicos constatam que ao contrário de anos anteriores, os adolescentes que chegavam à quarta série do ensino fundamental tendiam a abandonar a escola por não estarem alfabetizados. Atualmente eles estão chegando até a sexta/sétima série, sem saberem ler ou escrever, o que revela falhas no sistema de progressão continuada. Mesmo em séries mais avançadas, como a oitava e a nona série, é visível o analfabetismo funcional como constatada pela dificuldade de interpretação de textos e contextos, articulação de ideias e escrita.

Os adolescentes não encontram dificuldade para ingressar nas escolas, já que se encontram resistência na inclusão, as instituições são compelidas pelo poder judiciário, Ministério Público e Conselho Tutelar a oferecer a vaga. Mas, aos admitidos a escola não oferece meios que possibilitem um ensino consentâneo às necessidades dos adolescentes.

Assim, eles adentram na escola sem alfabetização e o método de ensino será o mesmo desenvolvido para os demais alunos já alfabetizados.

A defasagem da série em relação à idade do adolescente leva-o a buscar a certificação escolar no ensino supletivo. Todavia, diante da dificuldade de interpretação, articulação e mesmo leitura e escrita, acabam por não seguir adiante também nessa modalidade, pois lhes são exigidas capacidades ainda não adquiridas. Com isso irá engrossar o grupo dos que nem trabalham e nem estudam atualmente conhecida como “geração nem- nem”, problema que tem afetado, sobretudo adolescentes pobres.

Os profissionais destacam que,

*“os problemas de alfabetização apresentados pelos adolescentes não podem ser relacionados apenas ao abandono escolar ou ao desinteresse, pois entendem que a problemática acompanha o aluno desde a fase inicial de seu ingresso no ensino fundamental”*

Também que, no ambiente escolar têm ocorrido atos infracionais, brigas, dano material, ente outros e a escola não tem buscado meios alternativos para a resolução dos conflitos, mas vem optando pela resolução deles recorrendo à justiça. Para os profissionais,

*“a escola confunde ato infracional com a indisciplina e a chamada mediação implantada pelas escolas estaduais tem-se resumido na identificação do “aluno problema” e no recurso aos trâmites legais para que ele seja retirado da escola”*

As informações prestadas pela grande maioria dos adolescentes, conforme demonstrado nas tabelas 6 e 8 e também pelos profissionais mostram que as drogas (seja pelo uso, seja pelo tráfico) são um importante fator de risco para a vida do adolescente e que os induzem ao cometimento de atos infracionais. As informações dão conta também de que a escola e outras políticas (saúde, por exemplo), não lidam com essa problemática de forma articulada não intervindo preventiva e primariamente, já que segundo o que verificamos o envolvimento com drogas ilícitas também é motivo para que o adolescente seja categorizado como “aluno problema”.

Os profissionais referem que,

*“existe grande pressão por parte da escola sobre as famílias desses adolescentes, que acabam “não aguentando mais” por serem a todo tempo interpeladas, cobradas e desqualificadas por causa do comportamento de seus filhos, que recebem constantes suspensões”.*

Dizem também que,

*“no trabalho com as famílias dos adolescentes, notam sentimentos de culpa, manifestados pelas mães, a quem se cobram explicações pelas faltas dos filhos na escola. Verificam ainda que, a vida dessas famílias é marcada pela violação de direitos, motivo da interrupção de seus estudos para se dedicarem ao trabalho”.*

Tudo isso dificulta supervisionar adequadamente a vida escolar dos filhos, impor regras e limites e mesmo estabelecer relações de afeto, já que a preocupação dos pais é com o trabalho, com o sustento da casa e não com problemas na escola.

Tal situação nos remete às constatações realizadas por Patto, (1999), ao discorrer sobre a desqualificação dos pobres por parte das instituições, que rotulam pejorativamente as famílias das classes populares, taxadas de negligentes, incapazes e indignas. Ao constatar a incompatibilidade entre os anseios e necessidades dessas famílias e o que a escola espera delas, verificamos que é necessário o rompimento de visões estereotipadas e preconceituosas a respeito tanto dos adolescentes em conflito com a lei, quanto de suas famílias, cabendo outros fatores que interferem nessa relação. Em vez disso, culpabiliza-se apenas o indivíduo pelo fracasso escolar.

Não há como negar que da escolarização de adolescentes em conflito com a lei depende a reorganização de sua vida e também a inserção na vida profissional. Neste sentido, o exemplo de *figuras* positivas da escola poderá ajudá-los a enfrentar os desafios da vida pessoal e profissional. Para Castro (2001), “a solução de problemas sociais não se dá de forma linear e instantânea”, devendo haver “uma prática responsável e mais resiliente a situações desafiadoras da vida pessoal e profissional”, seja dos alunos, seja dos próprios educadores.

Fajardo, Minayo e Moreira (2010), bem como Yunes (2001), compreendem que o professor deve significar muito na vida de adolescentes que se encontram em situação de risco e vulnerabilidade, tais como adolescentes em conflito com a lei. Suas atitudes, exemplos, orientações e apoio devem exercer influência sobre os adolescentes e colaborar para sua reintegração na sociedade. Trata-se, portanto, de uma ação resiliente na ação docente, o que vai além da reprodução do conhecimento no ambiente escolar e requer atuação dialógica, ética, colaborativa e solidária.

#### 4.1.1.3 - Perspectivas para o futuro: “[...] *começar um serviço, arrumar uma mina, criar uma família* [...]”

Nessa categoria buscamos conjecturar sobre sua vida futura dos adolescentes autores de ato infracional, onde podemos perceber que a perspectiva de futuro para a sua vida adulta é bastante limitada, restringida ao ingresso no mercado de trabalho e constituição de família. Embora os adolescentes relacionem os estudos como condição para inserção no sistema produtivo, há uma desvalorização da certificação escolar de níveis mais altos de ensino como, por exemplo, cursos universitários.

Sobre essa situação, os profissionais referem que

*“os adolescentes têm dificuldade de ingressar na vida profissional em razão de atos infracionais cometidos e de um percurso escolar muito precário”.*

Por isso, ao apresentarem qualquer dificuldade acabam descartados do sistema que não investe em equacionar os problemas que eles apresentam. Ressaltam, também, o despreparo dos educadores, apontando que *“até a formação do professor tem defasagens”*.

Para os profissionais,

*“o adolescente autor de ato infracional, ao enfrentar o sistema de justiça perde sua identidade, pois seu histórico o acompanha no ambiente escolar. Onde não é tratado como aluno, mas sim como provável bandido, delinquente ou como quem está ali só porque o juiz mandou”.*

Os estudos de Nardi, et al. (2009), afirmam que em relação às expectativas de futuro, adolescentes autores de ato infracional demonstram maiores expectativas quanto a ter uma família, ser respeitado na comunidade, ser saudável, ter casa própria e amigos que darão apoio. Por outro lado, apresentaram uma percepção mais negativa no que se refere a entrar na universidade ou mesmo concluir o ensino médio, o que por nós também foi verificado.

Nota-se que a expectativa de “arrumar um serviço” e “ter uma família”, se apresenta como o ápice da vida adulta e com isso demonstram almejar superar as dificuldades que enfrentam, constituindo-se como adultos responsáveis que trabalha e possui família.

É importante destacar que, apesar das expectativas de inclusão no mercado de trabalho, nenhum dos adolescentes entrevistados relacionou seu ingresso no mercado formal com os cursos profissionalizantes que realiza no serviço de cumprimento da medida, atribuindo como condição para ingresso no mercado de trabalho a necessidade de conclusão dos estudos. Nota-se, no entanto, o entendimento de que as atividades desenvolvidas no

serviço são compreendidas como atividades lúdicas, de lazer e até mesmo mais prazerosas de se realizar, porém não relacionadas com o desenvolvimento de habilidades para o trabalho.

É importante também destacar que, a frequência no serviço de cumprimento da medida é vista pelos adolescentes como uma oportunidade de pensar sobre o seu futuro. Esta constatação está evidenciada nos planos individuais de atendimento, onde se registram suas expectativas sobre a vida futura em relação à vida profissional, escolar, familiar e comunitária. No entanto, também é possível se verificar que essas expectativas futuras, são delimitadas pelo tempo de cumprimento da medida. Assim, os objetivos estabelecidos conjuntamente entre o adolescente, seus familiares e o serviço estabelecem como prazo de início imediato, mas apenas durante o tempo de cumprimento da medida.

Esta face do processo de cumprimento da medida socioeducativa é importante de ser observada pois nos chama a atenção para a necessidade de funcionamento de uma rede protetiva bastante eficaz, conforme se prevê no Eca e destacado em seu artigo 86, que indica a necessidade de um conjunto articulado de ações na política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente.

Neste sentido, a atuação da equipe do CREAS se amplia na potencialização da articulação dos serviços de referência e contra referência sejam eles de proteção social básica ou especial, bem como com as políticas públicas setoriais e outros serviços que compõem o sistema de garantia de direitos. Caso contrário, corre-se o risco de que esse adolescente seja “assistido” apenas pelo período em que cumpre a medida, período este que pode ser insuficiente para resgatá-lo de uma situação de risco pessoal ou social.

Costa e Assis (2006) destacam que planejar um projeto de vida possibilita ao adolescente visualizar seu futuro e a conquista da felicidade; em alguns casos, esses projetos de vida são conjeturados desde a infância, mas se frustram devido a suas condições sociais. As mesmas autoras afirmam ainda que, a construção de um projeto de vida por adolescentes durante o cumprimento da medida socioeducativa pode ser um fator protetivo à conduta infracional, pois além de visualizarem a vida futura com melhores possibilidades, o fazem com o apoio de figuras que os encorajam a vislumbrar trajetórias mais saudáveis e felizes. Essas figuras podem ser apontadas como professores, assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, juízes, promotores de justiça e outros profissionais que irão atuar diretamente com ele e funcionam como um apoio social, juntamente com seus familiares.

A intervenção interdisciplinar representada pelos profissionais que atuam no cumprimento da medida socioeducativa deve assim, se apresentar como fator protetivo e que possa favorecer o desenvolvimento de aspectos positivos mesmo diante das situações adversas vivenciadas em seus ambientes de origem (Siqueira e Dell’Aglia, 2006). Trata-se de uma intervenção ética, comprometida e que possa ser bastante significativa na vida dos adolescentes, promovendo a resignificação do ato infracional cometido e de novos projetos de vida.

Esta perspectiva requer o reconhecimento de que as diretrizes pedagógicas estabelecidas no ECA e no Sinase estão para além das ações meramente punitivas, o que na prática significa reconhecer as incompletudes institucionais, a necessidade de competência técnica dos profissionais e a vontade política de se estabelecer uma rede protetiva efetiva, o que perpassa pela atuação de todos os atores envolvidos de forma articulada e responsável. Assim, esse sistema de garantia de direitos (SGD) nos traz a ideia de articulação e que se operacionaliza enquanto um sistema estratégico, que potencialize a promoção e a proteção dos direitos de crianças e adolescentes no campo de todas as políticas públicas (Netto, 2005, p.14).

## CAPÍTULO 4 - CONCLUSÃO

Nossa dissertação de mestrado buscou estudar as concepções de adolescentes autores de ato infracional sobre a escola a partir da análise de seus próprios discursos. Para tanto, além da discussão teórica a partir dos diversos autores utilizados, realizamos pesquisa de campo, fazendo entrevistas com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto, de liberdade assistida e de prestação de serviços a comunidade; coleta de dados junto ao Plano Individual de Atendimento (PIA) e entrevista com os profissionais que atuam no acompanhamento dos adolescentes no cumprimento da medida socioeducativa imposta, incluindo assistentes sociais, psicólogos, orientadores, pedagogos e orientador jurídico.

Reconhecemos os limites existentes na obtenção de mais dados junto aos adolescentes, destacando a dificuldade de fazer com que eles se expressem de forma mais espontânea, já que processamos respostas acanhadas e monossilábicas. Essa situação, apesar de se apresentar como um limite à realização da pesquisa, não nos impediu de constatar o quanto tem sido difícil para a escola lidar com o atendimento de adolescentes em conflito com a lei, seja pela desarticulação com outras políticas, seja pelas práticas conservadoras ainda existentes.

Nossas constatações dão conta que, as raízes históricas do controle social e penal de adolescentes autores de ato infracional evoluíram numa dicotomia entre a socialização e a criminalização, levando o Estado a assumir a reponsabilidade de proteger e, ao mesmo tempo punir estes adolescentes. Conquanto o arcabouço legal existente permita a constituição de um sistema de garantia de direitos doutrinado pela ideia de proteção integral, na prática, sua operacionalização ainda não se constituiu efetiva, visto que a problemática se relaciona, de forma genérica ou particular, ao enfrentamento da questão social, que se expressa na vida deles através da pobreza e de outras inúmeras formas de violação de direitos.

Diante dessa incapacidade estatal, que aflige não apenas a infância e a adolescência emergem discursos persistentes que se contrapõem a direitos fundamentais resguardados constitucionalmente, abarcando outros problemas ainda não resolvidos (como a violência e a desigualdade social). Esses discursos fomentados pela mídia e pelo senso comum descompromissado culpabilizam adolescentes e apresentam soluções descontextualizadas encorpando o movimento em favor da redução da idade penal, como solução para problemas seculares, porém tratados de forma leniente.

Esse descompasso renega as determinações que regem a relação entre o adolescente e o ato infracional, como, por exemplo, os reflexos oriundos dos processos de globalização, da

divisão de classes, das determinações sociais impostas pelo capitalismo e que estabelecem limites objetivos e estruturais opostos à construção do sentido de ser adolescente na sociedade atual.

Constatamos ainda que no âmbito da educação, a escola não atende as expectativas que desperta nos adolescentes, porquanto reforça as demandas do capital ao buscar prepará-lo apenas para o mercado e não necessariamente para a vida em sociedade e em plena cidadania. Assim, os processos de escolarização de adolescentes autores de ato infracional são marcados por fenômenos comuns, entre os quais, a evasão escolar, estereótipos (o LA, o infrator, o delinquente), dificuldades em se adaptar às regras e disciplinas, discriminação, problemas de relacionamento com os educadores, entre outros os quais reverberam sobre outros aspectos de sua vida.

Os adolescentes pesquisados demonstram não possuir um sentimento de pertencimento à escola, em razão de suas regras, metodologias e das relações estabelecidas, sobretudo com os professores. Fica evidente que os adolescentes não se sentem acolhidos nem tão pouco compreendidos em suas dificuldades, seja por sua vivência cultural, seja por não serem capazes de aprender os conteúdos ensinados. Assim, a escola não é percebida como um espaço de acolhida em que o adolescente encontre pessoas com quem possa contar e que os ajudem na solução de seus problemas, visto que as experiências de boa convivência com professores e gestores acontecem esporadicamente e em momentos reduzidos.

Além de não se sentirem acolhidos, os adolescentes não se veem como parte do corpo decisório do contexto da escola, onde a hierarquização das relações não dá espaço a suas opiniões. Muito mais que a disciplina, a escola age para abafar suas opiniões e assim a escola não é um espaço que respeita suas necessidades e seus repertórios.

Apona-se a necessidade de melhor articulação entre as reais necessidades dos adolescentes e as expectativas geradas pela escola no âmbito da sociedade, sendo necessário que a escola como instituição socializadora, busque compreender a juventude como etapa de socialização, mas também a partir de seu contexto e suas experiências de vida com a família, com seus pares e com a ordem social na qual estão inseridos.

Ao compreender as variáveis que atravessam o seu comportamento infrator, a escola, na definição de estratégias não pode estar isolada ou desconectada de suas vivências familiares e de ações desenvolvidas pela rede de serviços (públicos ou privados) para a reintegração do adolescente na sociedade, o que requer articulação de ações, integração com



as demais políticas públicas, além do compromisso ético e político das pessoas responsáveis pela garantia de seus direitos, favorecendo não só o ingresso na escola, mas, sobretudo sua permanência e sucesso escolar.

Convém destacar, que, apesar de nossas análises críticas sobre a educação, não caímos na cilada de não reconhecer que nada tenha sido dito ou feito na direção de sua melhoria. Ao contrário, ao debatermos sobre as dificuldades da educação, reconhecemos ao mesmo tempo, sua importância como recurso de sustentação de projetos de vida, de inclusão social, de cidadania e dignidade na vida.

Os resultados dessa pesquisa indicam a complexidade que envolve a relação entre a escola e o adolescente autor de ato infracional, jovens que muitas vezes são protagonistas da produção da violência, mas que de outro lado também são também vítimas de lacunas históricas de efetivação de direitos e do aprimoramento de políticas públicas. Os resultados também indicam que o quadro que se apresenta não é favorável para as mudanças que se fazem necessárias no âmbito da escola, que lida com tantas outras questões de difícil solução. Apesar dessa situação entendemos necessária a continuidade da discussão da temática e a importância de ouvir aqueles a quem a escola deve proteger e contribuir na ressignificação de condutas de risco como, por exemplo, a prática do ato infracional.

Vinculada profissionalmente com a temática, tenho clareza dos sentimentos despertados na condução dessa pesquisa, no entanto, é necessário esclarecer que eles não obstruíram nossa visão de estranhar a realidade apresentada e nem tão pouco a necessidade de se reconhecer os prejuízos que acompanham os adolescentes entrevistados e também as dificuldades existentes em se estabelecer uma rede de apoio que interrompa uma trajetória de fracassos e possibilite uma trajetória de sucesso. Isso porque a escola democrática que almejamos ainda não é uma realidade, já que enfrenta inúmeras barreiras que a inviabilizam.

Finalmente, acreditamos que a mudança é sempre possível e, apesar de ser necessária na forma estrutural e cultural, entendemos que ela pode começar por dentro, por meio de práticas inclusivas e que contribuam efetivamente na formação de indivíduos críticos e participantes do processo social.

Reconhecemos que a escola não é a única responsável pelas desigualdades sociais existentes e também não tem o poder de resolvê-los sozinha, no entanto como instituição de socialização básica e que compõe o aparato institucional do Estado, deve se distinguir das

demais instituições, em razão de sua função social no processo de formação dos indivíduos. As escolas necessitam de uma transformação para lidar com os seus próprios tabus e ir além da formalidade, do rigor pedagógico e disciplinar, tornando-se mais flexível e aberta a um tipo de educação mais próxima da realidade social de seus educandos.

Esperamos que esse estudo, por certo não conclusivo, possa contribuir com a literatura já existente e também contribuir para o estabelecimento de outros caminhos e práticas no âmbito da educação.

## Referências Bibliográficas

ADORNO, Sérgio. **A violência na sociedade brasileira. Juventude e delinquência como problemas sociais.** São Paulo. Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, 2010. 2(2): 01-11

ADORNO, Sérgio; BORDINI, Eliana B. T.; LIMA, Renato Sérgio de. **O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana.** São Paulo Perspec, v. 13, n. 4, p. 62-74, Dec. 1999. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88391999000400007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88391999000400007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 03 Agosto. 2015.

ANGELUCCI, C. B., KALMUS, J, Paparelli, R., & PATTO, M. H. S. **O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002):** um estudo introdutório. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n.1, p. 51-72, jan/abr. 2004.

ASSAILLY, Jean-pascal. (2009). *Juvenile delinquency and family environment influences.* In Sahin, O. & Maier, J. (Ed.) *Delinquency: Causes, reduction and prevention.* 101-132 New York: Nova Science Publishers Inc. ISBN: 978-1-60741-558-9. Disponível em: <[file:///C:/Users/User/Downloads/978-1-60741-558-9\\_ch2 \(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/978-1-60741-558-9_ch2%20(1).pdf)>. Acesso em: 26 nov. 2015.

ASSIS, S. G. **Traçando caminhos em uma sociedade violenta: a vida de jovens infratores e de seus irmãos não infratores.** 2. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/xjx2y>>. Acesso em jan. 2014.

ABRAMO, Helena Wendel. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil.** In: Revista Brasileira de Educação. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Nos 5 e 6, 1997.

ABRAMOVAY, Miriam. et al. **Gangues, Galeras, Chegados e Rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília.** Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

ALMEIDA, Allan de Aguiar, AMORIN, Anderson Rosário, CARLI, Daniele de oliveira, et al. (2010). **Fracasso Escolar.** Disponível em:<[http://www.allandeaguiar.com/2010/07/blog-post\\_2701.html](http://www.allandeaguiar.com/2010/07/blog-post_2701.html)>. Acesso em: agosto 2014.

ALMEIDA, Gelsom Rozentino de. **As Prisões na Ilha Grande.** 2012. Disponível em: <[http://museucarcereuerj.blogspot.com.br/p/breve-historia\\_14.html](http://museucarcereuerj.blogspot.com.br/p/breve-historia_14.html)>. Acesso em junh. 2015.

ALVES. Vanessa. **A Escola e o Adolescente sob medida sócio-educativa em Meio Aberto.** Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, 2010 (3): p. 23-35

ARANTES, Esther Maria de M.. **Sobre as propostas de redução da maioridade penal.** in: Conselho Federal de Psicologia Redução da Idade Penal: **Socioeducação não se faz com Prisão.** Brasília: 2013. 56p. Disponível em: [www.cfp.org.br](http://www.cfp.org.br). Acesso em: jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Rostos de Crianças no Brasil**. Em: **A arte de governar crianças: A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011. 335 p.

ARIÈS, Phillipe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981. 196 p.

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. **Novas velhas explicações sobre o fracasso escolar**. In: VIOTTO FILHO, Irineu A. Tuim et al. (Org.). **Psicologia e educação: perspectivas críticas para a ação psicopedagógica**. Birigui: Boreal, 2012. 257 p.

\_\_\_\_\_. **"Por que aprender isso, professora": Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico Cultural**. 2011. 220 f. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <[www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde.../teseFlaviaAsbahr.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde.../teseFlaviaAsbahr.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2014.

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

ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de. **Criando Caim e Abel – Pensando a prevenção da infração juvenil**. *Ciência e Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1. p. 131-144, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v4n1/7136.pdf>> Acesso em: 01 mar. 2015. págs. 236.

AVELLAR, Aline Pereira de. **Rompimento familiar e delinquência juvenil: quais as possíveis conexões?** *Revista Eletrônica de Ciências Sociais, Juiz de Fora*, v. /, n. 01, p.1-20, 01 fev. 2007. Disponível em: <[csonline.ufjf.emnuvens.com.br/csonline/article/view/348](http://csonline.ufjf.emnuvens.com.br/csonline/article/view/348)>. Acesso em: 06 mar. 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 70 ed. São Paulo, 2011. 279 p. Tradução: Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro.

BAZON, Marina Rezende; SILVA, Jorge Luiz da; FERRARI, Renata Martins. **Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei**. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 29, n. 02, p.175-199, 0 jun. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v29n2/08.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; MÜLLER, Tânia Mara Pedrosa. **Justiça versus educação: a criança no governo Vargas**. Disponível em: <[http://www2.faced.ufu.br/columbe06/anais/arquivos/498TaniaMara\\_e\\_LuizCavalieri.pdf](http://www2.faced.ufu.br/columbe06/anais/arquivos/498TaniaMara_e_LuizCavalieri.pdf)>. Acesso em: 06 de Out. 2014.

BENAVENTE, Renata. **Delinquência Juvenil: da disfunção social à psicopatologia**. *Análise Psicológica*, n/c, v. n. 4, p.637-645, 0 abr. 2002. Periódica. Disponível em: <<http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/index>>. Acesso em: 06 mar. 2014.

BETTO, Frei. **Todos os países que reduziram a maioria penal não diminuíram a violência . Nos 54 países que reduziram a maioria penal não se registrou redução da**

**violência. A Espanha e a Alemanha voltaram atrás na decisão de criminalizar menores de 18 anos.** Hoje, 70% dos países estabelecem 18 anos como idade penal mínima. Disponível em: <http://nelcismgomes.jusbrasil.com.br/noticias/116624331/todos-os-paises-que-reduziram-a-maioridade-penal-nao-diminuiram-a-violencia>. Acesso em: 05/06/2014.

BOCK, A.M.B. **A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão.** Cadernos CEDES, Campinas, v.24, n.62, abr. 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n62/20090.pdf>>. Acesso em: 09 de Dez. 2014.

BRAGA, Juliana. Em.com. **Alckmin entrega projeto de lei sobre a maioria penal.** Disponível em:<[http://www.em.com.br/app/noticia/politica/2013/04/17/interna\\_politica,372440/alckmin-entrega-projeto-de-lei-sobre-a-maioridade-penal.shtml](http://www.em.com.br/app/noticia/politica/2013/04/17/interna_politica,372440/alckmin-entrega-projeto-de-lei-sobre-a-maioridade-penal.shtml)>. Acesso em: 17 de Abr. 2013.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão (Org.). **Cidades.** Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>>. Acesso em: 26 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 01 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 13.706 de 25 de Julho de 1919. **Dá nova organização aos patronatos agrícolas.** Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=31744>. Acesso em: 01 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992. **Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos.** Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/D0592.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0592.htm)>. Acesso em: marc. 2014.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 13 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 4.975 de 30 de janeiro de 2004. **Promulga o Acordo de Extradicação entre os Estados Partes do Mercosul.** Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-4975-30-janeiro-2004-498022-norma-pe.html>>. Acesso em: out. 2014.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.994 de 19 de junho de 1908. **Aprova o regulamento que reorganiza a Colônia Correccional de Dois Rios Ilha Grande/RJ.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-6994-19-junho-1908-518089-norma-pe.html>>. Acesso em: mai. 2013.

\_\_\_\_\_. Decreto nº. 3.975, de 31 de dezembro de 1919. Autoriza o presidente da república a reformar os regulamentos das casas de correção e detenção colônias e escolas correções ou preventiva, bem como o regime penitenciário nela em vigor, substituindo-o pelo progressivo de que tratam os artigos 50 e 52 do código penal. Disponível em: <

<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1919-12-31;3975>>. Acesso em jun. 2013.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 13.706 de 25 de julho de 1919. *Dá nova organização aos patronatos agrícolas.*** Disponível em:  
<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=47377&tipoDocumento=DEC&tipoTexto=PUB>. Acesso em jul.. 2013.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 24.794, de 14 de julho de 1934. *Cria, no Ministério da Educação e Saúde Pública, sem aumento de despesa, a Inspetoria Geral do Ensino Emendativo, dispõe sobre o Ensino do Canto Orfeônico, e dá outras providências.*** Disponível em:  
<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24794-14-julho-1934-515847-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em fev. 2015.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 99.710 de 21 de novembro de 1990. *Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança.*** Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/D99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm). Acesso em: fev. 2015.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 16.272 de 20 de dezembro de 1923. *Aprova o regulamento da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes.***  
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-16272-20-dezembro-1923-517646-norma-pe.html>

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930. *Cria uma Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública.*** Disponível em:  
<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/5\\_Gov\\_Vargas/decreto%2019402-1930%20minist-educ.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019402-1930%20minist-educ.htm)>. Acesso em jan. 2015.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 22.213, de 14 de dezembro de 1922. *Aprova a Consolidação as leis penais, da autoria do Sr. Desembargador Vicente Piragibe.*** Disponível em:  
<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=42869>. Acesso em Jan. 2015.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890. *Promulga o Código Penal dos Estados Unidos do Brasil.*** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: mai. 2013.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 145, de 11 de Julho de 1893. *Autoriza o Governo a fundar uma colônia correccional no próprio nacional Fazenda da Boa Vista, existente na Paraíba do Sul, ou onde melhor lhe parecer, e dá outras providencias.*** Disponível em:  
<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-145-11-julho-1893-540923-publicacaooriginal-42452-pl.html>>. Acesso em: janeiro 2014.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927. *Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Código de Menores.*** Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm). Acesso em: mai. 2013.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 226 de 12 de dezembro de 1991. *Aprova os textos do pacto internacional sobre direitos civis e políticos e do pacto internacional sobre direitos econômicos, sociais***

**e culturais, ambos aprovados, junto com o protocolo facultativo relativo a esse ultimo pacto, na xxi sessão (1966) da Assembleia Geral das Nações Unidas.** Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto.legislativo:1991-12-12;226>>. Acesso em: marc. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 24.794, de 14 de Julho de 1934. Cria, no Ministério da Educação e Saúde Pública, sem aumento de despesa, a Inspeção Geral do Ensino Emendativo, dispõe sobre o Ensino do Canto Orfeônico, e dá outras providências.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24794-14-julho-1934-515847-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: nov. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 3.597, de 12 de setembro de 2000. Promulga a Convenção 182 e a Recomendação 190 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre a Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e a Ação Imediata para sua Eliminação, concluídas em Genebra, em 17 de junho de 1999.**

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 4.316, de 30 de julho de 2002. Promulga o protocolo facultativo à Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/D4316.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4316.htm). Acesso em fev. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 5.006 de 8 de março de 2004. Promulga o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança relativo ao envolvimento de crianças em conflitos armados.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5006.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5006.htm)>. Acesso em: ag. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 5.007 de 8 de março de 2004. Promulga o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança referente à venda de crianças, à prostituição infantil e à pornografia infantil.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5007.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5007.htm)>. Acesso em: ag. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/D0592.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0592.htm)>. Acesso em: jan. 2015.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 6.865 de 11 setembro de 1944. Redefine a competência do Serviço de Assistência a Menores, cria e transforma funções gratificadas e dá outras providências** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6865-11-setembro-1944-386457-norma-pe.html>. Acesso em: Nov. 2013.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 6.994, de 19 de Junho de 1908. Aprova o regulamento que reorganiza a Colônia Correccional de Dois Rios.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-6994-19-junho-1908-518089-republicacao-104336-pe.html>>. Acesso em: mar. de 2014.

\_\_\_\_\_  
**Decreto nº 678 de 6 de novembro de 1992. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D0678.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D0678.htm). Acesso em jan. 2014.

\_\_\_\_\_  
Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992. **Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/D0592.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0592.htm)>. Acesso em: dez. 2014.

\_\_\_\_\_  
Decreto nº. 16.272, de 20 de dezembro de 1923. **Aprova o regulamento da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes**. Disponível em: <[http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=16272&tipo\\_norma=DEC&data=19231220&link=s](http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=16272&tipo_norma=DEC&data=19231220&link=s)>. Acesso em: fev. 2013.

\_\_\_\_\_  
Decreto nº. 19.402 de 14 de novembro de 1930 1930. **Ministério da Educação e Saúde Pública. Cria uma Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/5\\_Gov\\_Vargas/decreto%2019402-1930%20minist-educ.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019402-1930%20minist-educ.htm)>. Acesso em: jan. 2015

\_\_\_\_\_  
Decreto-Lei nº 3799, de 5 de novembro de 1941. **Transforma o Instituto Sete de Setembro, em Serviço de Assistência a Menores e dá outras providências**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3799-5-novembro-1941-413971-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: fev. 2015.

\_\_\_\_\_  
Decreto-Lei nº 42 de 24 de março de 1975. **Autoriza a criação da fundação estadual de educação do menor e dá outras providências**. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/decest.nsf/5f26f86a751527ae032569ba00834b5f/b632dcc1d5c9ecfa03256b2e006a4195?OpenDocument>. Acesso em: jan. 2014.

\_\_\_\_\_  
Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. **Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del5452.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm)>. Acesso em: marc. 2015.

\_\_\_\_\_  
Decreto-Lei nº 593, de 27 de maio de 1969. **Autoriza o Poder Executivo a instituir uma fundação destinada a prestar assistência à maternidade, à infância e a adolescência**. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=FC5529DCA3576C01B366425698F0B10E.node2?codteor=1185238&filename=Avulso+-PL+1967/1976](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=FC5529DCA3576C01B366425698F0B10E.node2?codteor=1185238&filename=Avulso+-PL+1967/1976)>. Acesso em out. 2013.

\_\_\_\_\_  
Decreto-Lei nº 6.865, de 11 de setembro de 1944. **Redefine a competência do Serviço de Assistência a Menores, cria e transforma funções gratificadas e dá outras providências**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-6865-11-setembro-1944-386457-norma-pe.html>>. Acesso em: Fev. 2015.

\_\_\_\_\_  
Diretrizes das Nações Unidas para a prevenção da delinquência juvenil (**Diretrizes de Riad**). Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c\\_a/lex45.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex45.htm)>. Acesso em: marc. 2014.

\_\_\_\_\_  
Lei nº 10.097 de 19 de dezembro de 2000. **Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCivil\\_03/leis/L10097.htm](http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/leis/L10097.htm). Acesso em ag. 2014.



\_\_\_\_\_  
**Lei nº 12.010 de 3 de agosto de 2009. Dispõe sobre adoção; altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente; 8.560, de 29 de dezembro de 1992; revoga dispositivos da Lei no 10.406, de 10 de janeiro de 2002, Código Civil, e da Consolidação das leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943; e dá outras providências.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/l12010.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12010.htm)>. Acesso em: out. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 12.106, de 7 de dezembro de 2009. Cria, no âmbito do Conselho Nacional de Justiça, o Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Lei/L12106.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12106.htm)>. Acesso em: dez. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 12.435/11, de 7 de julho de 2011, altera a Lei nº 8.742/93 que dispõe sobre a organização da Assistência Social. Altera a Lei no 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social.**  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Lei/L12435.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12435.htm)

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 13.106 de 13 de março de 2015. Altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, para tornar crime vender, fornecer, servir, ministrar ou entregar bebida alcoólica a criança ou a adolescente; e revoga o inciso I do art. 63 do Decreto-Lei no 3.688, de 3 de outubro de 1941 - Lei das Contravenções Penais.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13106.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13106.htm)>. Acesso em dez. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 4513, de 1 de dezembro de 1964. Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências.** Disponível em: <http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/42/1963/..%5C.%5C42%5C1964%5C4513.htm>. Acesso em: Dez. 2013

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 8742 de 7 de Dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCivil\\_03/leis/L8742.htm](http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/leis/L8742.htm)>. Acesso em: Marc. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Lei n.º 947, de 29 de dezembro de 1902. Reforma o serviço policial no Distrito Federal.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1900-1909/lei-947-29-dezembro-1902-584264-publicacaooriginal-107022-pl.html>>. Acesso em: fev. 2013.

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 4.242, de 05 de janeiro de 1921. Fixa a despesa geral da República dos Estados Unidos do Brasil para o exercício de 1921.** Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1920-1929/lei-4242-3-janeiro-1921-568762-publicacaooriginal-92098-pl.html>>. Acesso em: jan. 2015.

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: ag. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 12.594 de 18 de Janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional.** Disponível em: <

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm)>. Acesso em Abr. 2013.

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 2040 de 28 setembro de 1871. Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daqueles filhos menores e sobre a libertação anual de escravos.** Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LIM/LIM2040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM2040.htm)>. Acesso em: fev. 2013

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 6.697 de 10 de outubro de 1979. Institui o Código de Menores.** Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/L6697.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm)>. Acesso em: fev. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 8.242, de 12 de outubro de 199. Cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e dá outras providências.** Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8242.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8242.htm)>. Acesso em: marc. 2014.

\_\_\_\_\_  
**Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: mai. 2014.

\_\_\_\_\_  
Secretaria de Direitos Humanos (Comp.). **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: Diretrizes e Eixos Operativos para o SINASE.** Disponível em:<<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/plano-nacional-de-atendimento-socioeducativo-diretrizes-e-eixos-operativos-para-o-sinase>>. Acesso em jun. 2014.

\_\_\_\_\_  
Secretaria de Direitos Humanos (Comp.). **Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes.** 2013. Disponível em:  
<<http://www.sdh.gov.br/assuntos/bibliotecavirtual/criancas-e-adolescentes/publicacoes-2013/pdfs/plano-nacional-de-enfrentamento-da-violencia-sexual-contracrianca-e-adolescentes>>. Acesso em: 26 jun. 2014.

\_\_\_\_\_  
Secretaria de Direitos Humanos (Comp.). **Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Trabalhador Adolescente.** Disponível em:<[http://www.oit.org.br/sites/default/files/topic/ipecc/pub/plan-prevencao-trabalho infantil-web\\_758.pdf](http://www.oit.org.br/sites/default/files/topic/ipecc/pub/plan-prevencao-trabalho infantil-web_758.pdf)>. Acesso em: out. 2014.

\_\_\_\_\_  
Secretaria de Direitos Humanos (SDH). **Levantamento anual dos/as adolescentes em conflito com a lei.** 2012. Brasília: 2013. Disponível em:  
<<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/programas/sistema-nacional-de-medidas-socioeducativas/levantamentos-anuais>>. Acesso em: ag. 2015.

\_\_\_\_\_  
Senado. Portaria nº 6.013, de 1º de outubro de 1942. **Autoriza o Poder Executivo a instituir uma fundação destinada a prestar assistência à maternidade, à infância e à adolescência.** Disponível em:<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=118943>>. Acesso em: set. 2013.

BHERING, Eliana, SARKIS, Alessandra. **Modelo bioecológico do desenvolvimento de Bronfenbrenner: implicações para as pesquisas na área da educação infantil.** Horizontes, v. 27, n. 2, p. 7-20, jul./dez. 2009.

CAMARGO, Luciene dos Santos. **Processos de escolarização de adolescentes autores de ato infracional no município de Presidente Prudente.** 2009. 161 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente, Presidente Prudente, 2009. Disponível em: <<http://www.fct.unesp.br/#!/pos-graduacao/--educacao/dissertacoes/dissertacoes-de-2009/>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

CARVALHO, Abel Fernando Nunes de. **Análise dos fatores que levam os jovens a delinquir,** 2011. Dissertação de mestrado (em Psicologia Jurídica). Universidade Fernanda Pessoa, Porto, 2011. Disponível em: <<http://www.psicologianaactualidade.com/upload/Tese%20reformulada%20Final.pdf>>. Acesso: Jan. 2014.

CARVALHO, Fabiana Aparecida de. **O adolescente autor de ato infracional X escola: Quem fala, que escuta?.** 2011. Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, 2011 (4): 135-148

CARVALHO, Salo de; WEIGERT, Mariana de Assis Brasile. **As Alternativas às Penas e às Medidas Socioeducativas: estudo comparado entre distintos modelos de controle social punitivo.** 2012.

CASTRO, Ana Luiza de Souza, GUARESCHI, Pedrinho. **Da privação da dignidade social à privação da liberdade individual.** *Psicol. Soc.* [online]. 2008, vol. 20, no. 2. ISSN 0102-7182.

CASTRO, Ana Luiza de Souza. **Ato infracional, exclusão e adolescência: construções sociais.** 2006. 212 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <[http://tede.pucrs.br/tde\\_arquivos/20/TDE-2006-10-24T171707Z-83/Publico/380718.pdf](http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/20/TDE-2006-10-24T171707Z-83/Publico/380718.pdf)>. Acesso em: 25 nov. 2014.

CASTRO, Maria Aparecida Campos Diniz de. **Revelando o Sentido e o significado da Resiliência na preparação de professores para atuar e conviver num mundo em transformação.** In: TAVARES, J. (Org.). Resiliência e educação. São Paulo: Cortez, 2001.

CISNEROS, José Luis. **Cultura, juventud y delincuencia en el Estado de México.** Papeles de Población, vol. 13, núm. 52, abril-junio, 2007, pp. 255-280. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11205210>. Acesso: Fev. 2015.

CNJ. Brasília, 2015. Panorama Nacional. **A Execução das Medidas Socioeducativas de Internação.** 2012. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/18886:cnj-traca-perfil-dos-adolescentes-em-conflito-com-a-lei>>. Acesso: Fev. 2015.

\_\_\_\_\_. Notícias CNJ. Brasília, 2014. **CNJ divulga dados sobre nova população carcerária brasileira** Disponível em: Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/28746-cnj-divulga-dados-sobre-nova-populacao-carceraria-brasileira>>. Acesso em: 05/06/2014 - 08h03

COELHO, Bianca Izoton; ROSA, Edinete Maria. **Ato infracional e medida socioeducativa: representações de adolescentes em L.A.** *Psicol. Soc.*, Belo Horizonte, v. 25, n. 1, p. 163-173, 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010271822013000100018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822013000100018&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 Aug. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822013000100018>.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (Brasil). Conselho Nacional do Ministério Público (Org.). **Um olhar mais atento às unidades de internação e semiliberdade para adolescentes:** Relatório da Infância e Juventude – Resolução nº 67/2011. 2013. Disponível em: <[http://www.cnmp.gov.br/portal/images/stories/Destaques/Publicacoes/Relatório\\_Internação.PDF](http://www.cnmp.gov.br/portal/images/stories/Destaques/Publicacoes/Relatório_Internação.PDF)>. Acesso em: 26 jul. 2015.

Convenção n.º 138 Oit. Disponível em: <<http://www.tst.jus.br/documents/2237892/0/Conven%C3%A7%C3%A3o+138+da+OIT++Idade+m%C3%ADnima+de+admiss%C3%A3o+ao+emprego>>. Acesso em: abr. 2015.

CONSTANTINO, Patrícia. **Perspectivas de prevenção da infração juvenil.** *Revista Perspectivas*. Campos dos Goytacazes, v.4, n.7, p. 39-52, janeiro/julho 2005.

COSTA, Ana Luiza de Souza. **Ato Infracional, Exclusão E Adolescência: Construções Sociais.** Dissertação apresentada à Banca Examinadora no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2006. 212 f.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia social no Brasil.** In: I Congresso Internacional de Pedagogia Social, 1., 2006, 1., 2006, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Disponível em: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000009200600100007&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000009200600100007&lng=en&nrm=abn)>. Acesso em: 16 Feb. 2015.

COSTA, Cláudia Regina Brandão Sampaio Fernandes; ASSIS, Simone Gonçalves de. **Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo.** *Revista Psicologia e Sociedade*; 18, 74-81; dez. 2006.

CRAIDY, Carmem Maria; LAZZAROTTO, Gislei Domingas Romanzini; OLIVEIRA, Magda Martins de. **Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei.** 1 ed. Porto Alegre. 2012. 192 p.

Declaração de Dakar. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-dakar.html>>. Acesso em: ag. 2014

Declaração do Panamá. Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10141.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10141.htm)>. Acesso em: ag. 2014.

Declaração Mundial sobre a Sobrevivência, a Proteção e o Desenvolvimento da Criança. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c\\_a/lex42.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex42.htm)>. Acesso em: fev. 2014.

Declaração Mundial Sobre Educação para todos, Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (Jomtien). Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação

para Todos. Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-aEduca%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos.html>>. Acesso jan. 2015.

DEGASPARI, Silvia D.. VANALLI, Teresa Raquel. MOREIRA, Márcia Regina G. Universidade Estadual Paulista (Unesp). Serviço técnico de biblioteca e documentação. **Apostila de normalização documentária**. Presidente Prudente Curitiba: Ed. UNESP, 2013.

Deputado quer plebiscito sobre redução da maioria penal. Câmara Notícias. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/SEGURANCA/464371-DEPUTADO-QUER-PLEBISCITO-SOBRE-REDUCAO-DA-MAIORIDADE-PENAL.html>>. Acesso em: 24 de mar. 2014.

DIAS, Aline Fávoro, ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **A relação do jovem em conflito com a lei e a escola**. Impulso, Piracicaba 31-42, jan.-jun. 2010.

DIDOMENICO, Guilherme. **Aspectos fundamentais sobre a delinquência infanto-juvenil**. Rio Grande, 21 de Abril de 2015. [http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=10444](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=10444)

DIMENSTAIN, Gilberto. Folha *on line*. Pensata. São Paulo, 2013. **Cuidado com a lei do menor esforço**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/pensata/ult508u345.shtml>>. Acesso em: marc. 2013

DUARTE, Newton. A pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural. VI Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo (EBEM. Marxismo, Educação e Revolução. 27 a 30 de agosto de 2013. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFMG). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PHBrDQuS6KU>. Acesso abril.2015.

DUARTE, Vera Mónica. **Os caminhos de Alice do outro lado do espelho: discursos e percursos na delinquência juvenil feminina**. Perspectivas online. Campos dos Goytacazes, 5(2), p. 18-22, 2012. Disponível em: <[www.perspectivasonline.com.br/ojs/index.php/humanas\\_sociais.../43](http://www.perspectivasonline.com.br/ojs/index.php/humanas_sociais.../43)> Acesso em: marc. 2013

**Estudante é morto com tiro na cabeça durante assalto em sp. Segundo a polícia, jovem de 19 anos não reagiu. Crime aconteceu no belém, na noite desta terça-feira**. G1. *on line*. São Paulo. 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2013/04/estudante-e-morto-com-tiro-na-cabeça-durante-assalto-em-sp.html>>. Acesso em: 10 de abr. 2014

FAJARDO, Indinalva Nepomuceno, MINAYO, Maria Cecília de Souza, MOREIRA, Carlos Otávio Fiúza. **Educação escolar e resiliência: política de educação e a prática docente em meios adversos**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 761-774, out./dez. 2010

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: **A arte de governar crianças: A história das políticas sociais, da legislação**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 33-96.

\_\_\_\_\_. **Impunidade e Inimputabilidade.** In: Serviço social & sociedade, São Paulo, n° 77, p.5-29: Cortez, Setembro, 2004.

FARRINGTON, David P. Family influences on delinquency. **Juvenile justice and delinquency**, p. 203-222, 2010. Disponível em: [http://samples.jbpub.com/9780763760564/60564\\_CH10\\_Springer.pdf](http://samples.jbpub.com/9780763760564/60564_CH10_Springer.pdf). Acesso em: 10 de abr. 2014

FEFFERMANN, Marisa. **Vidas arriscadas: o cotidiano dos jovens trabalhadores do tráfico.** Petrópolis: Vozes, 2006. 352 p.

FERREIRA, L. A. M. **Execução de medidas socioeducativas em meio aberto: prestação de serviços a comunidade e liberdade assistida.** In: Justiça, Adolescente e Ato Infracional: Socioeducação e responsabilização. Sp. Ilanud 2006. P. 397-447.

FERREIRA, Rosângela, M. de A. et al. **Acompanhamento de adolescentes em liberdade assistida: desafios da integração entre justiça e educação.** In: Jovem, Adolescente e Criança em contexto de risco e proteção no Brasil. Baron, Sandra C.; Katia, Tarouquella R. Brasil (org.). 2014.

FIDELIS, Nina. Revista Fórum *on line*. **De Febem à Fundação Casa: mesmo com a mudança de nome e alguns avanços, instituição ainda tem inúmeros problemas para ressocializar jovens infratores.** Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/blog/2012/06/de-febem-a-fundacao-casa/>>. Acesso em dez. 2014.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Editora Vozes. Petrópolis, RJ. 2000.

Furlani, D. D., & Bomfim, Z. A. C. (2010). Juventude e afetividade: tecendo projetos de vida pela construção dos mapas afetivos. *Psicologia & Sociedade*, 22 (1), 50-59.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. 253 p

FRENTE Parlamentar da Redução da Maioridade Penal. Câmara dos Deputados. Brasília, s/d. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/internet/deputado/Frente\\_Parlamentar/53397.asp](http://www.camara.gov.br/internet/deputado/Frente_Parlamentar/53397.asp)>. Acesso em: nov. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI.** Conferência de Abertura da 33a Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Caxambu-MG, 17 de outubro de 2010.

FROES, Luciana. **Conflito de gerações.** O Globo. Ela Blog. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://ela.oglobo.globo.com/blogs/lucianafroes/posts/2013/05/09/conflito-de-geracoes-496043.asp>>. Acesso em: 27 de fev. 2015.

FUNDAÇÃO Casa sob suspeita . Diante de indícios de má gestão, Ministério Público abre inquérito para investigar contas de instituição responsável por menores infratores no estado de São Paulo. Carta Capital *on line*. 2014. Disponível em:

<http://www.cartacapital.com.br/revista/819/o-crime-do-desperdicio-5976.html>. Acesso em Dez. 2014.

GALLO, Alex Eduardo; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. **A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes**. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 133, jan./abr. 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n133/a03v38n133>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

GERMANO, Idilva Maria Pires; COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues. **Abrindo caminho para o futuro: redes de apoio social e resiliência em autobiografias de jovens socioeconomicamente vulneráveis**. *Estudos de Psicologia*, 17(3), setembro-dezembro/2012, 381-387

Governo do Estado de Pernambuco (Org.). **Construindo a era dos direitos humanos para crianças, adolescentes**: Linha do Tempo: Rumo a Era dos Direitos Humanos. 2015. Disponível em:

<[http://www.scj.pe.gov.br/scjpe/sites/all/themes/zentropy/pdf/producao\\_scj/CONSTRUINDO\\_AERADOSDIREITOSHUMANOSporjoaocandido.pdf](http://www.scj.pe.gov.br/scjpe/sites/all/themes/zentropy/pdf/producao_scj/CONSTRUINDO_AERADOSDIREITOSHUMANOSporjoaocandido.pdf)>. Acesso em: 15 abr. 2015.

GRAMBKOW, Gabriela. **Os Sentidos de um Jovem com História de Transgressão Social-Lgal na Contemporaneidade**. 2007/PU Mestrado. Disponível em:

<[http://www.sapientia.pucsp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=4317](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4317)>. Acesso em: dez. 2014.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. **Ação socioeducativa: desafios e tensões da teoria e da prática, in Liberati, Gestão da Política de direitos ao adolescente em conflito com a lei**. Letras Jurídicas, 2011. P. 115-150.

HAGE, Salomão Mufarrej, ARAÚJO, Maria de Nazaré. **Pela consolidação dos marcos legais que asseguram direitos às crianças, adolescentes e jovens brasileiros**. In Redução da idade penal: socioeducação não se faz com prisão, Brasília, Agosto/2013

HEIN, Andreas. **Factores de riesgo y deincuencia juvenil: revisión de la literatura nacional e internacional**. Fundación Paz Ciudadana. Chile. s/v. p. 1-22. 2013. Disponível em: < [http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2013/07/2004-07-06\\_Factores-de-riesgo-y-delincuencia-juvenil-revisi%C3%83%C2%B3n-de-la-literatura-nacional-e-internacional.pdf](http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2013/07/2004-07-06_Factores-de-riesgo-y-delincuencia-juvenil-revisi%C3%83%C2%B3n-de-la-literatura-nacional-e-internacional.pdf)>. Acesso em marc. 2015.

HOEVE, M., DUBAS, J. S., EICHELSEIM, V. I., VAN DER LAAN, P. H., SMEENK, W., & GERRIS, J. R. M. (2009). **The relationship between parenting and delinquency: A meta-analysis**. *Journal Abnormal Child Psychology*, 37, 749–775. Disponível em:< <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2708328/>>. Acesso em marc. 2015.

IMAGENS mostram funcionários da Fundação Casa espancando menores. Em uma unidade da Fundação Casa, a antiga Febem, na capital paulista, dois funcionários espancam seis adolescentes com muita violência. *G1 on line*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2013/08/imagens-mostram-funcionarios-da-fundacao-casa-espancando-menores.html>>. Acesso em: Fev. 2014.

JAKOBSKIND, Mário Augusto. **Na grande mídia, a tese em favor da redução da maioria penal aparece de forma avassaladora, praticamente sem contraponto. Prevalece o pensamento único.** (2013). Disponível em:

<<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2013/05/reducao-da-maioridade-penal-veja-e-globo-unidas-em-campanha.html>>. Acesso em: Jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Redução da maioria penal: Veja e Globo unidas em campanha. Na grande mídia, a tese em favor da redução da maioria penal aparece de forma avassaladora, praticamente sem contraponto. Prevalece o pensamento único.**(2013). Disponível em:

<<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2013/05/reducao-da-maioridade-penal-veja-e-globo-unidas-em-campanha.html>>. Acesso em: mai. 2013.

JACOBY, Márcia. JUNQUEIRA, Maíz Ramos. **O olhar dos adolescentes em conflito com a lei sobre o contexto social.** Revista Virtual Textos & Contextos, nº 6, dez. 2006 Textos & Contextos Revista Virtual Textos & Contextos. Nº 6, ano V, dez. 2006

JACQUES, Luciana Gomes de Lima. **Medidas socioeducativas em meio aberto em Guaíba: entre pressupostos e significados.** Porto Alegre, 2015. Disponível em:

<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/7194/1/000467149-Texto%2bCompleto-0.pdf>. Acesso em: ag. 2015.

JOÃO, Adriano São; SILVA, João Henrique. **Bourdieu: escola e dominação.** Filosofia Ciência & Vida - São Paulo/SP. Disponível em:

<<http://leitor.flexinterativa.com.br/clipping/index/show/id/321336/tosimple/1>>. Acesso em: mai. 2013.

KOSHINO, Ila Leão Ayres. **Vigotski: Desenvolvimento do Adolescente sob a Perspectiva do Materialismo Histórico e Dialético.** Disponível em:

<[http://www.academia.edu/1432014/VIGOTSKI\\_DESENVOLVIMENTO\\_DO\\_ADOLESCENTE\\_SOB\\_A\\_PERSPECTIVA\\_DO\\_MATERIALISMO\\_HISTORICO\\_E\\_DIALETICO](http://www.academia.edu/1432014/VIGOTSKI_DESENVOLVIMENTO_DO_ADOLESCENTE_SOB_A_PERSPECTIVA_DO_MATERIALISMO_HISTORICO_E_DIALETICO)>.

Acesso em: mai. 2014.

LACERDA, Maria Augusta. Jimenez, LUCIENE. **A indisciplina em sala de aula e a inclusão de adolescentes em conflito com a lei no sistema forma de ensino.** In: Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade, v. 3, p. 74-91, 2013.

LARANJEIRA, Carlos Antônio. **A análise psicossocial do jovem delinquente: uma revisão da literatura.** Psicol. estud., Maringá , v. 12, n. 2, p. 221-227, Aug. 2007. Disponível em

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722007000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722007000200002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 05 Mai. 2015

LEITÃO, Thais. Agência Brasil. **Aumento do número de jovens envolvidos em crimes justifica redução da maioria penal, defende promotor.** Disponível em:

<<http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2013-04-22/aumento-do-numero-de-jovens-envolvidos-em-crimes-justifica-reducao-da-maioridade-penal-defende-promot>>. Acesso em: Abr. 2013.

LIBERATI, Wilson Donizete. **Gestão da política de direitos ao adolescente em conflito com a lei.** 1 ed. São Paulo: Letras Jurídicas, 2012. 294 p.

\_\_\_\_\_. **Delinquência Juvenil: Uma Revisão Teórica.** Act. Colom.Psicol., Bogotá , v. 13, n. 2, Dec. 2010 . Disponível em:



<[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-91552010000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552010000200007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 Ag. 2015.

LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra. **Escola: risco, proteção e processos de resiliência durante a Adolescência**. In: 32a Reunião Anual da ANPED, 2009, Caxambú. 32a Reunião Anual da ANPED - Resumos. Rio de Janeiro: Armazen das Letras Gráfica e Editora Ltda, 2009. v. 1. p. 221-222. Disponível em: <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT20-5283--Int.pdf>>. Acesso em jan. 2014.

LORENZI, Gisella Werneck. **Uma Breve História dos Direitos da Criança e do Adolescente no Brasil**. Fundação Telefônica. Promenino. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/noticias/arquivo/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil-14251>>. Acesso em: mai. 2014.

LUKÁCS, György. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível**; tradução de Lya Luft e Rodnei Nascimento. São Paulo. Boitempo, 2010.

MARIANA, Zylberkan. **Veja on line. Dez anos depois, o que fazer com Champinha? Passados dez anos do crime que chocou o Brasil, o carrasco de Liana Friedenbach está internado em uma unidade de saúde do Estado porque não pode ser preso – e muito menos solto**. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/dez-anos-depois-o-que-fazer-com-champinha>>. Acesso em: 22 dez. 2013.

MARTIN, Gus. **Juvenile Justice: Process and Systems**. Nova York: Sage, 2005. 457 p.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. **A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar**. Educação, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **O Serviço Social no âmbito da política educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do Projeto Ético-Político**. Em Serviço Social na Educação: Teoria e Prática, Org. Marcela Mary José da Silva. 2012. SP. Cortez.

MARTINS, Mayara Costa, PILLON, Sandra Cristina. **A relação entre a iniciação do uso de drogas e o primeiro ato infracional entre os adolescentes em conflito com a lei**. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 24 (5):1112-1120, mai, 2008

MARTY, François. **Adolescência, Violência e Sociedade**. Ágora (Rio de Janeiro) v. IX n. 1 jan/jun 2006 119-131- Tradução de Pedro Henrique Bernardes Rondon. *Psycho*. Magazine d'information en psychologie, Hipnose, Psychanalyse et Psychothérapie. Decembre 2005, n.7, trimestral.

MAYR, Doris Cooper. **Delincuencia y desviación juvenile**. Revista de sociologia. Nº 19 – 2005. Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de Chile (p. 197 - 200). Disponível em: <<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/19/1912-DelaPuente.pdf>>. Acesso em: julh. 2015.

MENDES, Priscila. G1 *on line*, São Paulo, 2014. **Comissão do Senado rejeita reduzir maioria penal em crime hediondo. Proposta reduziria para 16 anos maioria penal também em outros casos.**

**Autor diz que apresentará recurso para projeto ser analisado em plenário.** Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/noticia/2014/02/comissao-do-senado-rejeita-reduzir-maioridade-penal-em-crime-hediondo.html>>. Acesso em: fev. 2014.

MÉNDEZ, Garcia Emilio. *Evolución Histórica del derecho de la infancia: Por que una historia de los derechos de la infancia* ?. In. Justiça, Adolescente e Ato Infracional: Socioeducação e responsabilização. Sp. Ilanud 2006. P. 7-23.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2014. 407 p

MIRABETE, Julio Fabbrini. Manual de direito penal. 18. Ed. São Paulo: Atlas. 2002. 453 p.

MONDINI, Cláudia Elizabete da Costa Moraes. **Resiliência e medidas socioeducativas: síntese dialética de múltiplas determinações**. 2011. 222 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação/educação Social, Departamento de Programa de Pós-graduação em Educação/educação Social, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2011. Disponível em: <<http://ppgecpan.sites.ufms.br/wp-content/blogs.dir/14/files/2013/08/CLAUDIAELIZABETEDACOSTAMORAESMONDINI.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

MONTEIRO, Regina Fernandes. **Adolescentes em conflito com a lei: memórias e trajetórias de vivências na escola**. Revista do Difere - ISSN 2179 6505, v. 1, n. 1, jun/2011.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. 23. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 900 p.

NARDI, Fernanda Ludke. **Adolescentes em conflito com a lei: percepções sobre a família, ato infracional e medida socioeducativa**. 2010. 97 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

\_\_\_\_\_ et al. **Perfil de adolescentes em privação de liberdade: eventos estressores, uso de drogas e expectativas de futuro**. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 116-137, abr. 2014.

NARDI, Fernanda Lüdke, DELL'AGLIO, Débora Dalbosco; **Adolescentes em conflito com a lei: percepções sobre a família**. Psicologia: Teoria e Pesquisa. Abr-Jun 2012, Vol. 28 n. 2, pp. 181-191.

\_\_\_\_\_ **Reflexões acerca do ato infracional e da medida socioeducativa: estudos de caso**. Austin: *Interamerican Journal Of Psychology*, v. 47, n. 1, 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28426980005>>. Acesso em: 25 abr. 2015.

NETO, Wanderlino Nogueira. **Por um sistema de promoção e proteção dos direitos humanos de crianças e adolescentes**. In. Serviço social & sociedade, São Paulo, nº 83, p.5-29: Cortez, Setembro, 2005.

NJAINÉ, K.; MINAYO, M. C. S. **Violência na escola: identificando pistas para a prevenção**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, v. 7, n. 13, ago. 2003, p. 119-134.

OPAS/OMS-Organização Mundial da Saúde. Disponível em: <http://www.paho.org/bra/>. Acesso em Jan. 2014.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Claudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. 4. ed. São Paulo: Autêntica, 2014. 126 p. (Coleção Pensadores & Educação).

OZELLA, Sérgio et al. (Org.). **Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2003. 345 p.

PATTERSON, G. R. and DISHION, T. J. (1985), **Contributions of Families and Peers to Delinquency**. *Criminology*, 23: 63–79. doi: 10.1111/j.1745-9125.1985.tb00326.x

PALUDO, S. S. et al. **Perspectivas de adolescentes em conflito com a lei sobre o delito, a medida de internação e as expectativas de futuro**. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, v. 1, p. 70-87, 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uniban.br/index.php/RBAC/article/view/40/43>>. Acesso em: 05 fev. 2015.

PATTO, Maria Helena Souza. **A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro**, in *Introdução à Psicologia Escolar*. Sp. Casa do Psicólogo. 1997. 3º ed.

\_\_\_\_\_ Maria Helena. **Introdução à Psicologia Escolar**. Sp. Casa do Psicólogo. 1997.

PAULA, Paulo Afonso Garrido de. **Ato infracional e natureza do sistema de responsabilização**. In: *Justiça, Adolescente e Ato Infracional: Socieducação e responsabilização*. Sp. Ilanud 2006. P. 25-48.

\_\_\_\_\_ **Proteção integral à criança e ao adolescente: responsabilidade coletiva**. I Seminário de Proteção Escolar. Direção n/c. Produção do Governo do Estado de São Paulo. Realização de Governo do Estado de São Paulo. Coordenação de Secretaria Estadual de Educação. 2012. Son., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wvfXtCj2OdU>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

PEDRA, Adriano Sant'Ana. S/D. (2006). **Reflexões sobre a teoria das cláusulas Pétreas**. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/93266/Pedra%20Adriano.pdf?sequence=1>>. Acesso em mai 2015.

PERFIL e percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa no Distrito Federal. Companhia de Planejamento do Distrito Federal – Codeplan. Disponível em: <[http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa\\_socioeconomica/2014/ESTUDOS/Perfil\\_e\\_%20percepcao\\_social\\_adolescentes\\_em\\_medida\\_socioeducativa\\_no\\_DF.pdf](http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/pesquisa_socioeconomica/2014/ESTUDOS/Perfil_e_%20percepcao_social_adolescentes_em_medida_socioeducativa_no_DF.pdf)>. Acesso em: fev. 2015.

PESSOA, Alex Sandro Gomes. **Adolescência e condutas antissociais: processos de desenvolvimento em situações não convencionais**. Relatório de qualificação da tese de doutorado apresentado ao Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Ciência e Tecnologia – UNESP – Campus de Presidente Prudente. 2014.

PETIÇÃO Pública. Serviço público gratuito de abaixo-assinados. São Paulo. 2013. Disponível em: <<http://www.peticaopublica.com.br/viewsignatures.aspx?pi=P2009N890>>. Acesso em: Jan. de 2015.

PORTELA, G.L. **Abordagens teórico-metodológicas. Pesquisa quantitativa ou qualitativa ? Eis a questão.** Universidade Estadual de Feira de Santana. Departamento de Letras e Artes. Bahia: 2004. Disponível em: <[http://www.paulorosa.docente.ufms.br/metodologia/AbordagensTeoricoMetodologicas\\_Portela.pdf](http://www.paulorosa.docente.ufms.br/metodologia/AbordagensTeoricoMetodologicas_Portela.pdf)>. Acesso em jun. 2014.

Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos e Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. (XXI) da Assembleia Geral da ONU em 16 de dezembro de 1966

PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007. 444 p.

REDUÇÃO da maioria penal: veja como cada senador votou. Proposta foi rejeitada por 11 votos a oito pela Comissão de Constituição e Justiça. Maioria entendeu que reduzir a imputação penal dos atuais 18 para 16 anos é inconstitucional. Congresso em foco. Brasília. 2013. Disponível em: <<http://congressoemfoco.uol.com.br/noticias/reducao-da-maioridade-penal-veja-como-cada-senador-votou/>>. Acesso em: abr. 2015.

Recomendação CNJ nº 25, Recomendação de 27 de Outubro de 2009, recomenda aos tribunais a inserção em estágio de nível fundamental e médio ou prestação de serviços à comunidade, no âmbito dos órgãos jurisdicionais e entidades parceiras, de adolescentes em conflito com a lei ou sob a aplicação de medida de proteção. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/atos-normativos?documento=871>>. Acesso em: dez. 2014.

Regras das Nações Unidas para a proteção de jovens privados de liberdade. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c\\_a/lex46.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex46.htm)>. Acesso em: marc. 2014.

Resolução 109 de 11 de novembro de 2009. Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/secretaria-nacional-de-assistencia-social-snas/livros/tipificacao-nacional-de-servicos-socioassistenciais/tipificacao-nacional-dos-servicos-socioassistenciais>>. Acesso em: out. 2014.

Resolução 130 de 15 de julho de 2005. Aprova a Norma Operacional Básica da Assistência Social – NOB SUAS. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/cnas/legislacao/resolucoes/arquivos-2005/CNAS%202005%20-%20130%20-%2015.07.2005.doc/view>>. Acesso em: jan. 2015.

Resolução 2.200<sup>a</sup>. Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais\* Adotada pela Resolução n.2.200-A (XXI) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966 e ratificada pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992. Disponível em: <<http://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>>. Acesso em Dez. 2013

Resolução 217 A III de 10 de dezembro 1948. Declaração Universal dos Direitos da Criança. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas. Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm)>. Acesso em: nov. 2013.

Resolução 40/33. Regras Mínimas das Nações Unidas Para a administração da justiça de menores (Regras de Beijing). Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-adolescentes/pdf/SinaseRegrasdeBeijing.pdf>>. Acesso em: fev. 2014.

Resolução Conjunta CNJ, nº 01 de 29 de setembro de 2009. Institucionaliza mecanismos de revisão periódica das prisões provisórias e definitivas, das medidas de segurança e das internações de adolescentes. Disponível em: <<http://www.cnmp.mp.br/portal/component/content/article/226-normas/resolucoes-conjuntas/2534-resolucao-conjunta-1-de-2009>>. Acesso em: nov. 2014.

Resolução Conjunta Conanda e CNAS nº 1, de 18 de junho de 2009. Aprova o documento Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/secretaria-nacional-de-assistencia-social-snas/cadernos/orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento-para-criancas-e-adolescentes-tipo-de-publicacao-caderno/68-orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento.pdf/download>>. Acesso em nov. 2014.

Resolução do Conselho Nacional de Justiça nº 77, de 26 de maio de 2009. Dispõe sobre a inspeção nos estabelecimentos e entidades de atendimento ao adolescente e sobre a implantação do cadastro nacional de adolescentes em conflito com a lei. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/atos-normativos?documento=55>>. Acesso em abr. 2014.

Resolução n.º 119, de 11 de dezembro de 2006. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/download/resolucao\\_119\\_conanda\\_sinase.pdf](http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/download/resolucao_119_conanda_sinase.pdf)>. Acesso em: out. 2014.

Resolução nº 145 de 15 de outubro de 2004. Aprova a Política Nacional de Assistência Social. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/sobreoministerio/legislacao/mds/resolucoes/2004/Resolucao%20no%20145-%20de%2015%20de%20outubro%20de%202004.pdf/view>>. Acesso em out. 2014.

Resolução nº 46, de 29 de Outubro de 1996. Conselho Nacional dos Direitos da criança e dos Adolescentes. Regulamenta a execução da medida sócio-educativa de internação prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8069/90. Disponível em: <[http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/conanda/resolucao\\_conanda\\_n46\\_1996.pdf](http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/conanda/resolucao_conanda_n46_1996.pdf)>. Acesso mai. 2014.

REGRAS Mínimas das Nações Unidas Para a Administração da Justiça de Menores. Rolim. São Paulo. 2014. Disponível em: <<http://www.rolim.com.br/2006/pdfs/dez06a.pdf>>. Acesso em: janeiro 2014.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. (Org.). **A arte de governar crianças: A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2011. 335 p.

RIZZINI, Irma; RIZZINI, Irene. **A institucionalização de crianças no Brasil: Percurso Histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: São Paulo: Loyola, 2004.

RODRIGUES, Lorena. **Lula lança pac das crianças, projetos consumirão R\$ 29 bilhões até 2010**. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2007/10/335775-lula-lanca-pac-das-criancas-projetos-consumirao-r-29-bi-ate-2010.shtml>? Acesso em: dez. 2014.

ROSSLER, João Henrique. **A educação como aliada da luta revolucionária pela superação da sociedade alienada**, in: *Crítica ao fetichismo da individualidade*. Newton Duarte (org.), 2 ed. Rev. Campinas. Autores Associados, 2012. P.65-85.

RUTTER, Michael (2000). Psychosocial influences: Critiques, findings, and research needs. *Development and Psychopathology*, pp 375-405.

SADA, Juliana. **Fundação Casa mantém tradição opressora da Febem**. 23.08.2013. Disponível em: <http://portal.aprendiz.uol.com.br/arquivo/2013/08/23/fundacao-casa-mantem-tradicao-opressora-da-velha-febem/>. Acesso em: dez. 2014

SALES, Mione Apolinário. **(In)visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência**. São Paulo: Cortez, 2007. 360 p.

SÃO PAULO. Lei nº 12.469, de 22 de dezembro de 2006. Altera a denominação da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, e dá providências correlatas <http://governo-sp.jusbrasil.com.br/legislacao/129750/lei-12469-06>

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **A prisão dos ébrios, capoeiras e vagabundos no início da Era Republicana**. *TOPOI*, v. 5, n. 8, jan.- jun. 2004, pp. 138-169.

\_\_\_\_\_. Myrian Sepúlveda dos. **Os Porões da República: A colônia correccional de dois rios entre 1908 e 1930**. *TOPOI*, v. 7, n. 13, jul.-dez. 2006, p. 445-476.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Perspectivas de Práticas e Pesquisas em Educação, a partir da Interlocução com a Sociologia da Infância**, ministrada pelo professor Prof. Dr. Manuel Jacinto Sarmento, na Faculdade de Ciências e Tecnologia / UNESP - Campus de Presidente Prudente, no Programa de Pós-Graduação em Educação - Curso Mestrado e Doutorado ano 2013.

\_\_\_\_\_. **Visibilidade Social e Estudo da Infância**, in Vasconcellos, Vera M. R. e Sarmento, Manuel Jacinto (org.) (2007). *Infância (in)Visível*. Araraquara. Junqueira & Marin (25-49).

SAVIANI, Demerval. (2012). **Sobre sociedade, história e educação no Brasil** (entrevista). *Diálogo sem fronteira*. RTV Unicamp, Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=YgWUpP4xxRM>. Acesso em: 16 out. 2013.

\_\_\_\_\_. **Por que estudar História da Educação?**.Entrevista. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qxXk9ZWwXTc>>. Acesso em set. 2015.

SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton (org.). **Pedagogia Histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. 2012. Campinas, SP. Autores associados.Coleção polêmicas do nosso tempo.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina; PADOVANI, Ricardo da Costa. Transferência e ou expulsão escolar de estudantes por comportamentos agressivos: uma discussão necessária. In: **VIII Congresso Nacional em Educação – EDUCERE – III Congresso Ibero-Americano sobre violências nas escolas – CIAVE: Formação de Professores**, 2008. Disponível em <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/458\\_321.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/458_321.pdf)>Acesso em: 15 fev. 2014.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Uma introdução a *Pierre Bourdieu*. Pela discussão do gosto, Bourdieu denunciou as distorções na produção da cultura e na sua difusão educacional.** Revista *Cult on line*. 2010. Disponível em: <http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/uma-introducao-a-pierre-bourdieu/>. Acesso em: jan. 2015.

SIQUEIRA, A. C. & DELL'AGLIO, D.D. (2006). **O impacto da Institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura.** *Psicologia e Sociedade*, 18(1), 71-80.

SILVA, Ivani Ruela de Oliveira, SALLES, Leila Maria Ferreira. **Adolescente em liberdade assistida e a escola.** *Estud. psicol. Campinas*. 2011, vol.28, n.3, pp. 353-362. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2011000300007>>. Acesso em: ag. 2014.

SILVA, Maria Liduina de Oliveira e. **O Estatuto da criança e do adolescente e o código de menores: descontinuidades e continuidades.** São Paulo. Revista Serviço Social e Sociedade. Ano XXVI, n. 83. Cortez, 2005.

SILVA, Marco Junio Gonçalves da. **Tratados internacionais de proteção infanto-juvenil.** Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=12072&revista\\_caderno=12](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=12072&revista_caderno=12)>. Acesso em: outubro 2014.

SILVA, Roberto da. **Os filhos do governo: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas.** São Paulo: Ática, 1998. 205 p.

\_\_\_\_\_. Palestra: **Diretrizes para o funcionamento dos serviços de medidas socioeducativas em meio aberto e fechado.** São Paulo, 2013.

SOARES, Janine B. **A construção da responsabilidade penal de adolescentes no Brasil: uma breve reflexão histórica.** Rio Grande do Sul, 2003. Disponível em: <<http://www.mprs.mp.br/infancia/doutrina/id186.htm>>. Acesso em: nov. 2013.

SOARES, Luís Eduardo. Documentário **Ônibus 174**. Direção: José Padilha. Produção: José Padilha e Marcos Prado. Intérpretes: Luiz Eduardo Soares; Rodrigo Pimentel; Yvone Bezerra de Mello; Sandro do Nascimento e outros. Roteiro: José Padilha. Rio de Janeiro: Riofilme, 2002. (133 min).

SHOEMAKER, D. J. (2000). *Theories of delinquency: An examination of explanations of delinquent behavior* (4a ed.). New York: Oxford University Press.

SPAGNOL, Antônio Sergio. **Jovens delinquentes paulistanos.** *Tempo soc.*, São Paulo, v. 17, n. 2, Nov. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20702005000200012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702005000200012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 06 Abr. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-20702005000200012>.

SPOSATO, Karyna Batista. **Porque dizer não à redução da idade penal.** Unicef, 2007. Disponível em: <

[http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/idade\\_penal/unicef\\_id\\_penal\\_nov2007\\_completo.pdf](http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/idade_penal/unicef_id_penal_nov2007_completo.pdf)>. Acesso em jan. 2015.

YAMAMOTO, Marilda. **O Serviço social na Contemporaneidade: trabalho e formação**. 13 ed.. São Paulo. Cortez, 2007, 325 p.

TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Redução da idade penal: mais uma vez!.** in: Conselho Federal de Psicologia Redução da Idade Penal: Socioeducação não se faz com Prisão. Brasília: 2013. 56p. Disponível em: <[http://newpsi.bvspsi.org.br/ebooks2010/pt/Acervo\\_files/reducao-da-maioridade-penal-socioeducacao-nao-se-faz-com-prisao.pdf](http://newpsi.bvspsi.org.br/ebooks2010/pt/Acervo_files/reducao-da-maioridade-penal-socioeducacao-nao-se-faz-com-prisao.pdf)>. Acesso em: jan. 2015.

\_\_\_\_\_. **Socioeducação**. In: Justiça, Adolescente e Ato Infracional: Socioeducação e responsabilização. Sp. Ilanud 2006. P. 397-447.

\_\_\_\_\_. **Uma relação delicada: a escola e o adolescente**. São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/servicos/biblioteca/uma-relacao-delicada-a-escola-e-o-adolescente>>. Acesso em 07/12/14.

TEJADAS, Sílvia da Silva. **Juventude e ato infracional: as múltiplas determinações da reincidência**. 2005. 316 p. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. PUC/RS. Porto Alegre, 2005.

THAIS, Leitão. **Aumento do número de jovens envolvidos em crimes justifica redução da maioria penal, defende promotor**. Agência Brasil, 22 abr. 2013. Disponível em: <<http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2013-04-22/aumento-do-numero-de-jovens-envolvidos-em-crimes-justifica-reducao-da-maioridade-penal-defende-promot>>. Acesso em: 22 abr. 2013.

THEODOR W. Adorno, HORKHEIMER, Max. **A Indústria Cultural: O Esclarecimento Como Mistificação das Massas**. in: Dialética do esclarecimento/ fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1985. Disponível em: <<https://direitofma2010.files.wordpress.com/2010/05/a-industria-cultural.pdf>>. Acesso em: abr. 2014.

TOLEDO, Bruno Alves de Souza. **Alargando as Margens: Um Estudo Sobre Processos de Resiliência em Adolescentes em Conflito com a lei**. 2010. 143 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Política Social, Departamento de Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010. Disponível em: <[http://web3.ufes.br/ppgps/sites/web3.ufes.br/ppgps/files/Bruno Alves de Souza Toledo\\_1.pdf](http://web3.ufes.br/ppgps/sites/web3.ufes.br/ppgps/files/Bruno%20Alves%20de%20Souza%20Toledo_1.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2013.

Unicef Brasil. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10120.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm)>. Acesso em: jan. 2015.

URIBE, Gustavo. Jornal O Globo *on line*, São Paulo. 2014. **Cresce participação de crianças e adolescentes em crimes. Levantamento em oito estados revela que, para cada adulto preso, mais de dois menores são apreendidos**. Disponível em <http://oglobo.globo.com/brasil/cresce-participacao-de-criancas-adolescentes-em-crimes-8234349#ixzz3TArRuVwt> . Acesso em: 28 abr. 2014.



NICOLÁS, Uribe. *Reflexiones Psicoanalíticas sobre la delinquência juvenil em Colombia*. Revista Eletrônica de Psicologia Social (Poiésis). Colômbia,. V. 20. P. 1-12. Dez. 2012.

VALDERRAMA, B. Patricia Ballesteros de; CONTRERAS, Carlos E., VARGAS J. Francy , PALACIOS, Sandra R.; BONILLA, Liliana P. (2002). *La pandilla juvenil: breve revisión y análisis funcional de un caso*. Journal of Clinical and Health Psychology. Colombia, p. 335-350.

VICENTIN, Maria Cristina G. **A questão da responsabilidade penal juvenil: notas para uma perspectiva ético-política**. in Justiça, Adolescente e Ato infracional. Socioeducação e responsabilização. Ilanud, ABMP, SEDH (MJ), UNSPA (orgs.), São Paulo, Método, 2006. P.151-174.

\_\_\_\_\_ **Medicalização de crianças e adolescentes. Conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos**. (orgs) Conselho Regional de Psicologia de São Paulo; Grupo Interinstitucional. Queixa Escolar. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2010. P. 41-55.

VILAS-BÔAS, Renata Malta. **Compreendendo a criança como sujeito de direito: a evolução histórica de um pensamento**. In: Âmbito Jurídico, Rio Grande, XV, n. 101, jun 2012. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=11583&revista\\_caderno=14](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11583&revista_caderno=14)>. Acesso em dez 2014.

VIOTTO FILHO, Irineu A. Tuim et al. (Org.). **Psicologia e educação: perspectivas críticas para a ação psicopedagógica**. Birigui: Boreal, 2012. 257 p

VOGEL, Arno. **Do estado ao estatuto. Propostas e vicissitudes da política de atendimento à infância e adolescência no Brasil contemporâneo**. In: A arte de Governar Crianças. A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011. P. 287-321.

VOLPI, Mario (Org.). **Adolescentes privados de liberdade: a normativa nacional e internacional & reflexões acerca da responsabilidade penal**. 6. ed. São Paulo: Cortez, Fonacriad, 2014. 173 p.

\_\_\_\_\_ **O adolescente e o ato infracional**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 87 p.

\_\_\_\_\_ **Sem Liberdade, Sem Direitos. A privação de liberdade na percepção do adolescente**. São Paulo: Cortez, 2001. 152 p.

VOTTA, Livia Barreto. **Violência, Ato Infracional e Cinema**. 2011. 77 f. Monografia. Curso de Psicologia, Departamento de Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011. Disponível em: <[2011.ttp://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Psicologia/2012/BIBLIOT\\_DIG\\_LEVV/Med\\_Socioeducativo/Livia\\_Barreto\\_Votta.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Psicologia/2012/BIBLIOT_DIG_LEVV/Med_Socioeducativo/Livia_Barreto_Votta.pdf)>. Acesso em: 01 de fev. 2014.

WICKLIFFE, Joseph A. (2000). **Why Juveniles Commit Crimes**. Yale University: Yale-New Haven Teachers Institute. Disponível em: <http://www.yale.edu/ynhti/curriculum/units/2000/2/00.02.07.x.html>. Acesso em abr. 2015.

YUNES, M. M. **Resiliência: noção, conceitos afins e considerações críticas**. In: TAVARES, J. (Org.). Resiliência e educação. São Paulo: Cortez, 2001.

ZANELLA, Maria Nilvane. **Adolescente em conflito com a lei e escola: uma relação possível?**. Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade, v. 3, p. 4-22, 2010.

## **Anexos**

**ANEXO A**  
**INSTRUMENTOS DE PESQUISA**

**ROTEIRO DE QUESTÕES NORTEADOR DA ENTREVISTA COM OS ADOLESCENTES  
(ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA)**

<b>Local:</b>
<b>Horário:</b> <span style="float: right;"><b>Data:</b></span>
<b>Entrevistador:</b>
<b>Entrevistado:</b> (Adolescente identificado apenas com a inicial do primeiro nome):
Abaixo de cada questão central encontram-se questões complementares que podem ser usadas para facilitar a compreensão dos adolescentes sobre os temas propostos. Algumas questões podem ser ampliadas ou reordenadas se for necessário, conforme o andamento da entrevista.
<b>1. Conte-me um pouco sobre você?</b> (pretendemos que neste relato o adolescente verbalize sobre sua trajetória de vida, relações familiares, envolvimento no ato infracional e perspectivas futuras);
<b>2. Você está estudando atualmente?</b> (caso o adolescente esteja em processo de evasão escolar ou em vias de começar a estudar, será dialogado sobre o seu passado escolar)
<b>3. Qual sua opinião sobre estudar?</b> -porque ou para que é importante?
<b>4. O que você pensa sobre sua escola ?</b> -Você a considera boa ou ruim?
<b>5. O que você gosta na sua escola? O que ela tem de bom?</b>
<b>6. O que você não gosta na sua escola?</b>
<b>7. Na sua opinião você está tendo sucesso na escola?</b> Você se sente capaz de realizar as atividades propostas pelos seus professores? Você tem alguma dificuldade na escola? Você tem alguma dificuldade para chegar até a escola?
<b>8. Que tipo de coisas (situações) são mais difíceis para você enfrentar na escola?</b>
<b>9. Você acha que seus professores entendem a sua situação?</b> -O que você acha de seus professores?
<b>10. Você acha que é ouvido na escola? O que você fala é levado em consideração?</b>
<b>11. Você acha que sofre algum tipo de preconceito na escola por ter se envolvido com ato infracional?</b> -por quem?
<b>12. Se você precisar de algum tipo de ajuda, você acha que pode contar com alguém da escola?</b> -Com quem você pode contar (dentro ou fora da escola)
<b>13. O que poderia ser diferente na sua escola? Se você pudesse mudar alguma coisa o que mudaria?</b>
<b>14. Na sua opinião o que pessoas da sua idade precisam para poder se desenvolver bem?</b>
<b>15. Há alguma coisa a mais que você queria incluir nessa entrevista que queria me contar?</b>
<b>16. Qual sua perspectiva de vida futura?</b> (O que você pretende fazer no futuro)

**ANEXO B**  
**PIA-PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO**



*Prefeitura Municipal de Presidente Prudente  
Secretaria da Assistência Social  
Centro de Referência Especializado de  
Assistência Social – CREAS LA/PSC*



**Plano Individual de Atendimento  
LEI 12.594 DE 18/01/2012-Artigos 52 e 54**

Nome do Adolescente:	Data Audiência: N° do Feito:
Endereço:	N° Execução:
Bairro: CEP:	Data de Entrada no CREAS:
	Medida: Previsão do término:

**1. Registro de Informações:**

**1.1 - DADOS DA ESCOLARIZAÇÃO – (Família/adolescente)**

**1.2- DADOS DA SAÚDE – (Indivíduo/membros da família)**

**1.3- DADOS DA FAMÍLIA**

**1.4- DADOS DE TRABALHO DO ADOLESCENTE/Família**

**1.5- QUALIFICAÇÕES PROFISSIONAIS:**

**1.6 - VIVÊNCIAS SOCIAIS E COMUNITÁRIAS**

**1.7- MODALIDADES ARTÍSTICAS**

**1.8- HISTÓRICO INSTITUCIONAL**

**1.9- COMPREENSÃO DA REALIDADE, SONHOS E EXPECTATIVAS**

**Ação: Garantia de atendimentos do adolescente**

**1. Objetivos do adolescente:**

	Necessidade	Opinião do adolescente	Opinião da família	Ação	Resultado
Trabalho					
Educação					
Saúde					
Família					
Cursos Profissionalizantes					
Esporte					
Cultura					
Lazer					
Documentação					
Inserção nos benefícios da Assistência					
Atendimento no serviço					



## 2. Atividade de integração e apoio familiar

	Necessidade	Opinião da família	Ação	Resultado
Família				
Assistência Social				
Saúde				
Educação				
Habitação				
Atendimento no Serviço				
Outros				

Presidente Prudente, \_\_\_\_ de Março de \_\_\_\_\_.

-----  
Assinatura do adolescente

-----  
Assinatura do responsável

-----  
Orientadora CREAS LA/PSC

-----  
Orientadora CREAS LA/PSC

Rua Pedro de oliveira Costa,357 - Centro  
CEP 19010-100 - Fone/Fax: (18) 3916-1495  
E-mail: [creaslpsc@recriaprudente.org.br](mailto:creaslpsc@recriaprudente.org.br)

**ANEXO C**  
**DOCUMENTOS ÉTICOS**



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Presidente Prudente

Ofício n.º 01/2013

Presidente Prudente, 01 de Outubro de 2013.

**Assunto:** Autorização para realização de pesquisa

**Ilma. Sra. REGINA HELENA PENATI CARDOSO**

Secretária Municipal de Assistência Social de Presidente Prudente

*Regina Helena Penati Cardoso*  
*autorizada*  
*24/10/13*  
Regina Helena Penati Cardoso Perreira  
Secretária Municipal da  
Assistência Social

Prezada Senhora, cumprimentando-a cordialmente, venho pelo presente solicitar autorização para a realização de pesquisa de interesse exclusivo da comunidade científica e sem fins comerciais, junto aos projetos sociais vinculados à Secretaria de Assistência Social de Presidente Prudente. O estudo refere-se a um projeto de pesquisa em desenvolvimento através do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP – Campus de Presidente Prudente, SP), sob orientação da Profa. Dra. Renata Maria Coimbra Libório.

A proposta é de compreender sobre as dificuldades encontradas por adolescentes autores de ato infracional do município de Presidente Prudente, na sua permanência e sucesso escolar e para tanto, consideramos como locais ideais para a captção de material científico o "Projeto Alerta" e o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) medidas socioeducativas, que atendem, respectivamente, adolescentes em conflito com a lei.

No atual momento, estamos organizando toda a documentação exigida pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos, que exige, em primeira instância, aprovação por escrito das instituições em que as pesquisas são realizadas.

O estudo, caso aprovado, será realizado com adolescentes, entre 12 e 18 anos, do sexo masculino e feminino. Como procedimento metodológico serão realizadas entrevistas semiestruturadas com alguns adolescentes, onde buscaremos analisar a perspectiva destes com relação ao papel da escola em sua trajetória de vida. Pretendemos também realizar reuniões em grupo ou se for o caso individualmente.

Esclarecemos, ainda, que em razão do respeito à participação e colaboração dos participantes, serão elaborados Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que serão lidos e assinados pelos próprios sujeitos da pesquisa, sendo que os mesmos deverão expressar total concordância.

Estamos nos baseando também na Resolução 196 do Conselho Nacional de Saúde (Ministério da Saúde, 1996) que estabelece os procedimentos éticos da pesquisa com Seres Humanos, que determina que, no caso de pesquisas com pessoas abaixo de 18 anos, sejam elaborados TCLE a serem entregues aos seus pais ou responsáveis legais antes do início de qualquer atividade de pesquisa.

Ressaltamos que todos os cuidados para a não exposição dos adolescentes serão levados em consideração na publicação dos resultados da pesquisa, conforme disposto na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e Adolescente.

Salientamos que os dados levantados poderão ser utilizados na elaboração de políticas públicas que consideram a perspectiva dos adolescentes, bem como poderá elucidar os mecanismos sociais que tornam as atividades atrativas para esse segmento.


Esclarecemos por fim, que o pesquisador possui experiência em atividades desse gênero, já tendo desenvolvido ações profissionais com adolescentes e crianças em situação de exclusão e vulnerabilidade social, de modo que os procedimentos apresentados permitirão aprofundamento teórico em seus estudos e novos recortes

investigativos que colaborarão na implementação de ações direcionadas ao público infante-juvenil.

Finalmente, solicitamos deferimento dessa proposta para que possamos anexar a autorização da Secretaria de Assistência Social junto ao processo a ser protocolado no Comitê de Ética em Pesquisa.

Sem mais para o momento, desde já agradecemos pela atenção dispensada.

Atenciosamente,

  
**ELIZABETH SOARES PINHEIRO LOURENÇÃO**  
Pesquisador vinculado ao Programa de Pós Graduação em Educação  
UNESP, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Presidente Prudente

Ofício n.º 02/2013

Luiz Antônio Miguel Ferreira  
Promotor de Justiça

*Defina e fidele, devido ser  
arrogante e subamino do menor,  
o juiz também deve receber  
o resultado da pesquisa, visando  
aprimorar práticas em favor  
dos menores, se for a caso.*

Presidente Prudente, 01 de Outubro de 2013.

**Assunto:** Autorização para realização de pesquisa para fins de conclusão de Mestrado

**Excelentíssimo Sr. Dr.**

José Wagner Parrão Molina  
Juiz da Vara da Infância e Juventude da Comarca de Presidente Prudente

JOSÉ WAGNER PARRÃO MOLINA  
JUIZ DE DIREITO

Cumprimentando-o cordialmente, venho pelo presente, solicitar autorização para a realização de pesquisa de interesse exclusivo da comunidade científica e sem fins comerciais, junto aos adolescentes em cumprimento de medida sócioeducativa no município de Presidente Prudente em regime de Liberdade Assistida (LA) ou Prestação de Serviços à Comunidade (PSC).

Esclareço que o estudo refere-se a um projeto de pesquisa em desenvolvimento através do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP – Campus de Presidente Prudente, SP) – Mestrado – sob orientação da Profa. Dra. Renata Maria Coimbra Libório.

O estudo busca compreender sobre as dificuldades encontradas por adolescentes autores de ato infracional do município de Presidente Prudente, na sua permanência e sucesso escolar e para tanto, consideramos como locais ideais para a captação de material científico o “Projeto Alerta” e o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) medidas socioeducativas, que atendem, respectivamente, adolescentes em conflito com a lei, bem como os processos de execução da medida, que servirá de base

para levantamento dos dados preliminares (faixa etária, tipo de medida, motivo da medida, prazo da medida, etc.)

No atual momento, estamos organizando toda a documentação exigida pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos, que exige, em primeira instância, aprovação por escrito das instituições em que as pesquisas serão realizadas.

O estudo, caso aprovado, será realizado com adolescentes, entre 12 e 18 anos, do sexo masculino e feminino. Como procedimento metodológico serão realizadas entrevistas semiestruturadas com alguns adolescentes, onde buscaremos analisar a perspectiva destes com relação ao papel da escola em sua trajetória de vida. Pretendemos também realizar reuniões em grupo ou se for o caso individualmente. Havendo necessidade poderemos também realizar entrevistas com suas famílias.

Esclarecemos, ainda, que em razão do respeito à participação e colaboração dos participantes, serão elaborados Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que serão lidos e assinados pelos próprios sujeitos da pesquisa, bem como por seus responsáveis, sendo que os mesmos deverão expressar total concordância.

Estamos nos baseando na Resolução 196 do Conselho Nacional de Saúde (Ministério da Saúde, 1996) que estabelece os procedimentos éticos da pesquisa com Seres Humanos, que determina que, no caso de pesquisas com pessoas abaixo de 18 anos, sejam elaborados TCLE a serem entregues aos seus pais ou responsáveis legais antes do início de qualquer atividade de pesquisa.

Comprometemos-nos a tomar todos os cuidados para a não exposição dos adolescentes, seja no desenvolvimento da pesquisa, seja na publicação desta, conforme determinado pelo do Estatuto da Criança e Adolescente.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Presidente Prudente

Salientamos que os dados levantados poderão ser utilizados na elaboração de políticas públicas que consideram a perspectiva dos adolescentes, bem como poderá elucidar os mecanismos sociais que tornam as atividades atrativas para esse segmento.

Esclarecemos por fim, que o pesquisador possui experiência em atividades desse gênero, já tendo desenvolvido ações profissionais com adolescentes e crianças em situação de exclusão e vulnerabilidade social, de modo que os procedimentos a serem realizados permitirão aprofundamento teórico em seus estudos e novos recortes investigativos que colaborarão na implementação de ações direcionadas ao público infanto-juvenil.

Finalmente, solicitamos deferimento dessa proposta para que possamos anexar a autorização da Vara da Infância junto ao processo a ser protocolado no Comitê de Ética em Pesquisa.

Sem mais para o momento, desde já agradecemos pela atenção dispensada.

Atenciosamente,



**ELIZABETH SOARES PINHEIRO LOURENÇÃO**  
Pesquisador vinculado ao Programa de Pós Graduação em Educação  
UNESP, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil

Faculdade de Ciências e Tecnologia  
Seção de Pós-Graduação  
Rua Roberto Simonsen, 305 CEP 19060-900 Presidente Prudente SP





UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Presidente Prudente

Presidente Prudente, 29 de abril de 2014.

Ilmo.(a) Sr.(a)  
Elizabeth Soares Pinheiro Lourenção

Ref. Projeto intitulado: "PERMANÊNCIA E SUCESSO ESCOLAR DE ADOLESCENTES AUTORES DE ATO INFRACIONAL: PERCEPÇÕES DO ADOLESCENTE".

**CAAE: 26533414.6.0000.5402**

Recebemos os documentos referentes ao projeto acima, os quais foram analisados e estão de acordo com as solicitações.

Decorrente do exposto, o projeto foi **APROVADO**, *ad-referendum* do Comitê de Ética em Pesquisa.

Lembramos que os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinados, deverão permanecer em poder do pesquisador responsável pelo período mínimo de 5 anos após o encerramento do estudo, para eventual fiscalização da CONEP.

Informamos que eventuais emendas (proposta de modificação no projeto inicial) e extensões (proposta de prorrogação ou continuidade da pesquisa) devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificado e suas justificativas. Entretanto, se houver modificações importantes de objetivos e métodos deve ser apresentado outro protocolo de pesquisa.

Atenciosamente,

Prof. Dra. Edna Maria do Carmo  
COORDENADORA DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA