Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista
"Julio Mesquita Filho" – Campus de Marília

Walkíria Rodrigues Duarte Brancalhão

A EDUCAÇÃO PARA O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI:

mecanismo de inserção ou de exclusão social?

MARÍLIA

2003

Walkíria Rodrigues Duarte Brancalhão

A EDUCAÇÃO PARA O ADOLESCENTE

EM CONFLITO COM A LEI:

mecanismo de inserção ou de exclusão social?

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Julio Mesquita Filho", Campus de Marília, para obtenção do título de Mestre em Educação (Área de Concentração: Ensino na Educação Brasileira)

Orientador: Profº Dr. Kester Carrara

MARÍLIA

2003

Walkíria Rodrigues Duarte Brancalhão

A EDUCAÇÃO PARA O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI:

mecanismo de inserção ou de exclusão social?

DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE

COMISSÃO EXAMINADORA

Presidente e Orientador: Profº Dr. Kester Carrara – UNESP de Marília

2º Examinador: Profª Drª Jolinda de Moraes Alves – UEL de Londrina

3º Examinador: Profº Dr. Alaor Benedito Lora – UNESP de Marília

Marília, 16 de Dezembro de 2003

DEDICATÓRIA

A todos os adolescentes

que comigo partilharam suas histórias e contradições...

Sonhos, alegrias e decepções...

Suas fragilidades e rebeldias.

Vocês foram minha inspiração nesta busca por respostas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida.

Aos meus pais, pelo que sou.

Aos meus filhos, pelo que me desafiam a ser.

Se as coisas são inatingíveis... ora!

Não é motivo para não querê-las...

Que tristes os caminhos, se não fora

A mágica presença das estrelas.

Mário Quintana, Das Utopias

BRANCALHÃO, W. R. D. *A educação para o adolescente em conflito com a lei:* mecanismo de inserção ou de exclusão social? 2003. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.

RESUMO

O presente estudo enfoca o adolescente autor de ato infracional, reconhecido pela legislação brasileira como sujeito de direitos, destinatário da doutrina de proteção integral e prioridade absoluta das políticas públicas, pela perspectiva do direito à Educação. Os atuais ordenamentos legais do país – Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente e Lei de Diretrizes e Bases da Educação, preconizam a Educação como direito universal devido às crianças e aos adolescentes brasileiros. Não obstante, a precária condição de escolaridade e de inserção escolar dos adolescentes inseridos na medida sócio-educativa de Liberdade Assistida no município de Marília, é uma realidade incontestável. A relevância da pesquisa está em investigar os fatores concorrentes para a problemática, bem como em analisar as variáveis presentes no perfil dos adolescentes sujeitos deste estudo. Finalmente, o estudo enseja uma reflexão acerca da função social da Educação, concebida como mecanismo de desenvolvimento e inclusão, por vezes, paradoxalmente, também reprodutora de exclusão social.

Palavras-chaves: Educação - Exclusão escolar - Adolescente autor de ato infracional - Estatuto da Criança e do Adolescente - Direito à Educação - Inclusão - Medidas sócio-educativas.

BRANCALHÃO, W. R. D. *The education for the adolescent in conflict with the law*: social insert or exclusion mechanism? 2003 125 f. Dissertation (Master's degree in Education) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.

ABSTRACT

The present study focuses the adolescent author of illegal action, recognized by the Brazilian legislation as subject of rights, addressee of the doctrine of integral protection and absolute priority of the public politics, for the perspective of the right to the Education. The current legal arrangement of the country - Federal Constitution, Statute of the Child and of the Adolescent and Law of Guidelines and Bases of the Education, they extol the Education as universal right due to the children and to the Brazilian adolescents. In spite of, the precarious education condition and of the adolescents' school insert inserted in the partner-educational measure of Freedom Attended in the municipal district of Marília, it is an unanswerable reality. The relevance of the research is in investigating the competitive factors for the problem, as well as in analyzing the present variables in the adolescents' subject of this study profile. Finally, the study make possible a reflection concerning the social function of the Education, become pregnant as development mechanism and inclusion, per times, paradoxically, also reproductive of social exclusion.

Word-key: Education - school Exclusion - Adolescent author of action infracional - Statute of the Child and of the Adolescent - Right to the Education - Inclusion - partner-educational Measures.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 09

CAPÍTULO 1 - O FENÔMENO ADOLESCÊNCIA 17

1.1 Algumas considerações sobre adolescência 17

1.2 Síndrome da adolescência normal 22

1.3 A adolescência num contexto de desvantagem social 25

1.4 Adolescência: um tempo de conflitos! 30

CAPÍTULO 2 - ATENÇÃO À INFÂNCIA E À JUVENTUDE NO BRASIL 39

2.1 Marcos históricos e legais 39

2.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente: filosofia e prática 47

2.2.1 Medidas sócio-educativas: aspectos punitivos e pedagógicos 53

2.3 Educação: um direito social 60

CAPÍTULO 3 – MÉTODO 67

3.1 Estudo preliminar 67

3.2 Descrição das fontes documentais 69

3.3 Descrição e tipificação dos sujeitos 70

3.4 Descrição do procedimento de coleta de dados 72

3.4.1 Pesquisa documental 72

3.4.2 Pesquisa de campo 76

3.5 Pré-testes dos instrumentos 77

3.5.1 Fichas de controle 77

3.5.2 Questionário para entrevista 78

3.6 Procedimento de análise dos resultados 78

3.6.1 Pesquisa documental 78

3.6.2 Pesquisa de campo 79

CAPÍTULO 4 - RESULTADOS E DISCUSSÃO 81

4.1 Pesquisa documental: a situação dos adolescentes 82

4.2 Pesquisa de campo: a compreensão da escola 102

CONSIDERAÇÕES FINAIS 113

REFERÊNCIAS 117

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA 121

ANEXO A 122

ANEXO B 123

ANEXO C 125

INTRODUÇÃO

"Somos a desencontrada polifonia das vozes do Sul e do Norte que rejeita a marcha fúnebre do mercado. A solidariedade é o ar que nos sustenta as esperanças. O mesmo alento que prolonga o vôo dos pássaros migradores. Somos herdeiros da vertigem criadora de cada um dos nossos povos: pretos, brancos, amarelos, vermelhos, verdes, azuis... A frágil possibilidade de que um outro mundo é possível..." [1]

Pedro Tierra

Desde a minha própria adolescência as questões ligadas à infância e à adolescência tocam-me de maneira singular. Com 16 anos, embalada pelo idealismo e simplicidade próprios da idade, participei por dois anos de um projeto com crianças e adolescentes, nos bairros periféricos e carentes da cidade de Assis. Nesse trabalho, de coração aberto, dediquei-me inteiramente; o limitado conhecimento que detinha acerca da conjuntura social, política e econômica do país, possibilitou-me um trabalho sem medos e sem culpas. O Plano de Integração do Menor e Família na Comunidade (PLIMEC), como foi chamado, era financiado pelo Estado e executado por uma Organização Não Governamental; meu cargo era de monitora e a função, desenvolver atividades recreativas e educativas com crianças e adolescentes. Esse trabalho me fez compreender que vivia numa sociedade desigual e injusta. Foi minha primeira experiência profissional, mas, suficiente para inspirar a opção pela graduação em Serviço Social.

[1] Trecho do poema "Carta do Sul", de autoria de Pedro Tierra, lido por Nelson Diniz em 05/02 na cerimônia de encerramento do Fórum Social Mundial 2002, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

Em minha trajetória como assistente social, tive a oportunidade de atuar com as múltiplas expressões da questão social, seja com a população infantil, juvenil, adulta, idosa, enfim, independente do segmento, com o denominador comum da exclusão. Porém, de forma mais aguda, sempre me indignaram os desacertos que a miséria, em seus vários aspectos, produz na infância e na juventude.

Há quase duas décadas vivencio trabalhos voltados à criança e ao adolescente, especialmente àqueles em situação de risco pessoal e social em face da exposição a contingências representativas de ameaça à própria vida, nos seus aspectos biopsicossociais.

Pelos municípios pertencentes à região de Assis e, posteriormente, à região de Marília, a vivência profissional como assessora técnica no desenvolvimento de projetos conveniados com o Governo do Estado de São Paulo, colocou-me em contato com as mais diversas possibilidades de intervenção na questão social, mediada pelas políticas públicas, na época, em expansão.

Retomo agora minha travessia e destaco a área da infância e juventude, buscando explicar como foi construído meu conhecimento empírico sobre o assunto. Adentrei a realidade de creches e abrigos, anteriormente chamados de *orfanatos*, no exato momento histórico em que o modelo até então adotado por esses serviços estava sendo questionado, em meio ao movimento pró-constituinte, por volta de 1986. A oportunidade de avaliar os resultados daquela prática e discuti-los à luz de um novo paradigma foi de extrema riqueza.

A região onde eu atuava, dada a sua extensão, era permeada por muitos e diversos serviços de atenção à faixa etária compreendida pela infância e juventude. Na conjuntura econômico-social da época, o Estado brasileiro buscou aproximar-se do *Estado de Bem Estar*, caracterizando um tempo de ampliação das ações no âmbito da proteção e da assistência social. Assim, meus desafios se multiplicaram e me mobilizaram em busca de

conhecimento; procurei inserir-me naqueles espaços, com o olhar atento, observador e criterioso. Era preciso intervir e para tanto, compreender. Ao lado do conhecimento empírico, aprofundar conhecimentos teóricos sobre a questão foi indispensável. Hoje, ao analisar meu currículo, constato a significativa quantidade de cursos, grupos de estudos, palestras, simpósios, seminários e conferências com temas ligados à área da infância e juventude.

Por essa razão, em minha intervenção profissional adentrei numa multiplicidade de ações: de projetos de reforço escolar a programas profissionalizantes para jovens das classes subalternas; atuei com crianças e adolescentes portadores de necessidades especiais, antes entendidos como *deficientes*; participei de grupos de estudos contra a prostituição infanto-juvenil e em outros, da mesma natureza, contra a dependência e o tráfico de drogas por crianças e adolescentes, pela prevenção da gravidez na adolescência, pelo combate à violência contra crianças e adolescentes, pelo combate à mendicância infanto-juvenil. Comprometi-me com movimentos pela implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), onde compus equipes de divulgação e discussão desta lei. Nesta mesma perspectiva, atuei na mobilização de grupos da população e do poder público, pela criação de Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente e de Conselhos Tutelares, além de trabalhar pela capacitação de seus membros. Integrei o Fórum de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente de Marília e o Movimento Comunidade Presente, pela articulação da comunidade com a escola em ações pelos direitos de crianças e adolescentes. Ainda milito pela implementação do ECA e defendo a não redução da maioridade penal. Enfim, de diversas formas, a causa da criança e do adolescente, tem sido minha bandeira de luta.

Na ânsia de conhecer e interferir nesse cenário fui eleita, em 1987, conselheira tutelar na cidade de Assis, onde então residia. O Conselho Tutelar, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, é o órgão encarregado de zelar pelo cumprimento dos direitos da

criança e do adolescente. Esta experiência foi definitiva e marcante. Deparar de frente com crianças, adolescentes e famílias vitimados pelo caos social, deu-me a exata dimensão da perversidade inerente ao modelo de sociedade adotado neste país. Entretanto, fazer a leitura da realidade e do contexto social produtor da exclusão era até simples. Porém, como garantir que esses cidadãos em desenvolvimento tivessem seus direitos assegurados, com absoluta prioridade, no que diz respeito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, conforme preconiza o ECA?

Desapontada, reconheci minha impotência, mas senti ampliar minha responsabilidade. Não seria mais possível ficar indiferente. A partir de então, fugir à resposta ao grito por socorro que eu ouvia mesmo no silêncio, me pareceu covardia.

Fui então aprovada num concurso público e passei a trabalhar como assistente social do Posto da FEBEM de Marília, com adolescentes que cumpriam a medida sócio–educativa de Liberdade Assistida. Medidas sócio-educativas, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente, são aplicadas pela autoridade judiciária ao adolescente autor de ato infracional, que, segundo esta mesma lei, é definido por crime ou contravenção penal.

Constatei estar atuando no último estágio do engenhoso processo de exclusão social, pelo qual passam milhares de crianças e adolescentes brasileiros. Eu explico. Iniciei trabalhando com crianças e jovens em desvantagem social. Transitei por projetos com populações nas quais estavam materializadas as diversas representações desta mesma desvantagem. Idealista, participei da construção de uma legislação garantidora de direitos de cidadania para todas as crianças e adolescentes brasileiros e depois, como conselheira tutelar sofri as agruras de ser zeladora do cumprimento desses direitos; plenos, universais, porém reais apenas na letra da lei. Finalmente, o grupo com o qual passei a trabalhar, adolescentes *infratores*, significou para mim a denúncia viva do fracasso do sistema e legislação vigentes.

A inquietação provocada com essa constatação levou-me a refletir e estudar mais detidamente o assunto, na perspectiva de compreendê-lo. Meu interesse por este estudo desenhou-se de forma mais clara, quando ao buscar a história de vida desses adolescentes, observei alguns aspectos se repetirem: a grande maioria pertence a famílias em situação de exclusão social, cujo acesso aos direitos fundamentais depende de mediação pela rede de proteção social. Essa exclusão é tão mais significativa, quanto mais se acentua a ineficácia dessa rede na efetiva garantia de direitos, concorrendo muitas vezes, para a submissão dessa população a uma condição de sub-cidadania.

Outro aspecto do perfil dos jovens em conflito com a lei refere-se à situação de *exclusão escolar*, entendida como a saída precoce do meio escolar. Constatei que a grande maioria encontrava-se fora do sistema formal de ensino ou possuía nível de escolaridade bastante defasado em relação à idade cronológica.

Uma notícia veiculada na imprensa de Marília apontou que, num período de quatro meses, foram registrados 167 adolescentes autores de atos infracionais envolvidos em casos policiais. "[...] a maioria tem entre 14 e 17 anos, *está fora da escola*, pertence a famílias de baixa renda [...]" (CENTRAL..., 2000, p. 7. grifo nosso).

Esta situação não se restringe ao município ou região de Marília, pois um perfil traçado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em pesquisa feita em centros de internação de menores infratores de 23 estados brasileiros, publicada pela Folha de São Paulo demonstrou que:

> [...] a maioria dos adolescentes que cometeu delitos contra a vida morava com a mãe, havia abandonado os estudos e vivia com renda familiar mensal de aproximadamente R$ 470,00. Já os adolescentes que estão internados por crime contra o patrimônio têm perfil diferente: vivem em famílias mais pobres (renda mensal de R$394,00), são mais jovens (22% cometeram delito aos 12 anos) e 20% nunca tiveram instrução formal [...] (UNICEF..., 1999, p. 10. grifo nosso).

Como profissional do Serviço Social, cujos princípios fundamentais posicionam-se em favor da eqüidade e justiça social, da universalidade de acesso aos bens e serviços; pela

ampliação e consolidação da cidadania, com vistas à garantia dos direitos civis, sociais e políticos das classes trabalhadoras; pela eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças, entendi de extremo significado o debate sobre a exclusão escolar do adolescente em conflito com a lei, à luz dos direitos fundamentais garantidos ao cidadão adolescente, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei federal nº 8069, aprovada em 13 de julho de 1990.

O ECA, em seu capítulo IV, trata do direito à *educação*, à cultura, ao esporte e ao lazer. Visando o pleno desenvolvimento e o preparo para o exercício da cidadania, à criança e ao adolescente são assegurados direitos que se referem ao acesso e à permanência na escola, a contestar critérios avaliativos, ao respeito aos valores culturais, artísticos e históricos próprios do seu contexto social, entre outros. Por outro lado, é atribuída ao poder público a competência de implementar estratégias para a inserção de crianças e adolescentes excluídos do ensino fundamental.

Entretanto, conforme os dados apresentados anteriormente, parece-me possível afirmar que esses direitos não estão sendo plenamente respeitados.

Entendendo o papel da *educação* para além da estrita tarefa de transmitir conhecimentos, mas com um sentido lato imprescindível e decisivo na formação de uma sociedade, busquei aprofundar conhecimentos acerca da exclusão de adolescentes envolvidos com prática de atos infracionais da educação formal.

Enfim, minha proposta neste estudo, ao olhar para o adolescente com história de prática infracional, pela perspectiva de sua frágil inserção no sistema educacional, implicou na tentativa de conhecer variáveis que atuam como co-construtoras desse contexto violador de direitos e da cisão entre o pressuposto legal e a realidade. Neste sentido, indaguei:

- Quais os fatores interferentes para a frágil inserção ou mesmo para a exclusão do adolescente autor de ato infracional do sistema educacional?

- Qual é a compreensão do próprio adolescente acerca de sua situação escolar?

- Como a instituição escolar compreende a situação de escolaridade do jovem em conflito com a lei?

O presente estudo teve por objetivo situar essas questões, analisando-as e interpretando seus significados e a que é atribuída a situação escolar desses adolescentes, por dois enfoques: dos próprios adolescentes e da instituição escolar. Procurei respostas para esses questionamentos, numa atitude de reflexão e de aproximação junto ao fenômeno. Com a clareza de que os caminhos são inesgotáveis e fecundos, busquei ainda ensejar uma reflexão sobre o papel da educação enquanto mecanismo de desenvolvimento e inclusão social.

No primeiro capítulo faço uma abordagem sobre a adolescência, iniciando por conceituar teoricamente essa fase da vida e contemplando, de forma sintética, seus principais aspectos físicos, psicológicos e sociais; em seguida, apresento uma reflexão sobre a adolescência inserida em contexto de desvantagem, situo aspectos peculiares dessa fase de desenvolvimento em íntima relação com o comportamento rebelde dos jovens, terreno fértil para os atos conflitivos com a lei.

No segundo capítulo apresento uma breve descrição da legislação brasileira voltada à infância e à juventude, onde destaco dois pontos: o direito à educação, devido a todas as crianças e adolescentes brasileiros, e as medidas sócio-educativas, enfatizando os direitos preconizados ao jovem com prática de ato infracional. Ao final desse capítulo apresento o paradoxo da realidade onde estão presentes uma lei - instrumento de cidadania, e a situação de exclusão social de uma parcela importante de jovens brasileiros.

No terceiro capítulo exponho os procedimentos metodológicos adotados para este estudo, compreendendo as fontes de pesquisa, o universo, os sujeitos, os procedimentos de coleta de dados, instrumentos e técnicas utilizadas, bem como as etapas e formas de análise dos dados coletados. No quarto capítulo trago a descrição, seguida da discussão dos resultados obtidos na pesquisa.

A aproximação com a questão apresentada permitiu-me desvelar alguns de seus fatores determinantes e melhor compreendê-la. Assim, finalizando, formulo explicações e apresento minha conclusão, alicerçada nos resultados apontados pela pesquisa e à luz do referencial teórico que embasou todo o meu estudo sobre a temática.

Proponho ainda que este trabalho oportunize reflexões sobre a função social da Educação e, particularmente para o adolescente em conflito com a Lei, que ela possa estabelecer-se como efetivo mecanismo de inclusão social.

CAPÍTULO 1

O FENÔMENO ADOLESCÊNCIA

OUVIR
ADOLESCENTES

Ora (dirás) ouvir adolescentes! Certo
Perdeste o senso! E eu te direi, no entanto,
Que para ouvi-los há que Chegar bem perto
E nunca assumir aquele ar de espanto...

Não é preciso "na deles"entrar, no entanto,
Basta a mente e o coração ter aberto
Para escutar seu mui aflito canto
Na dura busca de um futuro incerto.

Dirás agora: Tresloucado amigo!
Que conversas com eles? Que sentido
Tem o que dizem, quando estão contigo?

E eu te direi: se é inveja o que sentes
Por vê-los gozar o que hajas perdido,
Não és capaz de ouvir adolescentes...
Luiz Carlos Osório[2]

1.1 Algumas considerações sobre adolescência

Ouvir estrelas! O poeta afirma que só quem ama pode ouvi-las e entendê-las.

Ouvir adolescentes! O que é preciso para ouvi-los? Com certeza, é preciso mais que o simples sentido da audição para ser capaz de ouvir e entender adolescentes.

[2] Luiz Carlos Osório é psiquiatra, psicanalista e autor de várias obras nessa área.

Ao ser questionado sobre o que é preciso para ouvir adolescentes o autor, com uma paródia do soneto “Ouvir Estrelas”, de Olavo Bilac, responde ao seu inquiridor, permeando as entrelinhas com um sutil e zombeteiro desafio ao adulto, pela sua dificuldade em aproximar-se, verdadeiramente, do adolescente. O poema sinaliza essa dificuldade, produto do antagonismo de duas gerações. Ambas têm o tempo como referência; o que as difere é o fato de uma se destacar pela perspectiva da vida, o futuro, e a outra, pela experiência de vida, o passado.

Entre as diversas fases do desenvolvimento humano, a adolescência ocorre na segunda década da vida, como continuidade ao processo dinâmico e contínuo de evolução, iniciado com o nascimento. A palavra vem do verbo latino *adolescere*, que significa *crescer* ou *crescer para a maturidade*. É uma fase peculiar ao ser humano, entendida como a etapa em que culmina o processo de amadurecimento biopsicossocial do indivíduo. Apreendidos como indissociáveis, os aspectos biológicos, psicológicos e sociais são fundamentais na compreensão da adolescência, posto que o conjunto e a combinação de suas características, resultam na especificidade desta fase da vida.

É na adolescência que as exigências da personalidade se revezam, ora aflorando como curiosidade e ação no universo exterior, ora se recolhendo numa introspecção com o mundo interior. Uma ambigüidade que oscila entre a afirmação e a contestação dos valores socialmente aceitos, esta última revelada pelas múltiplas formas de rebeldia, que vão do questionamento ao descumprimento às regras.

Porém, diz Guará (1997, p. 65):

> [...] mostram sobretudo um desejo de transformação, e uma necessidade de apoderar-se do presente, reconhecendo o passado e antecipando o futuro sobre o qual projeta sonhos e esperanças.

Também nessa fase ocorre maior desenvolvimento da afetividade, assim como das necessidades de auto-afirmação, resultantes que são das vivências emocionais. A experiência pessoal de cada adolescente pode transformar sentimentos

como o amor e a gratidão em competição e ódio. Neste aspecto, é fundamental o grupo familiar e a própria sociedade exercerem a continência necessária, sob o risco de serem estimulados sentimentos de hostilidade e impotência, contrários ao desenvolvimento de uma cidadania com segurança e equilíbrio.

Por estas, entre outras razões, o estudo da adolescência tem interessado a grupos cada vez maiores de profissionais das áreas das ciências humanas, extrapolando o interesse apenas cognitivo sobre esta etapa evolutiva da vida humana, para buscar entendimento sobre todo um processo de aquisições e comportamento da sociedade em que vivemos, muito embora não seja nova a compreensão de que a adolescência é um período árduo e perturbado, pois como lembra Winnicott, (1987, p.161), "[...] Shakespeare em seu *Conto de Inverno* já pretendeu '... que não existisse idade alguma entre os dezesseis e os vinte e três anos ou que os jovens dormissem todo esse tempo'...[...]"

De outro lado, o senso comum tem adotado a referência *aborrecentes*, o que nos revela uma atitude preconceituosa e pouco disposta dos adultos em compreender e encarar as vicissitudes peculiares à adolescência, agudizadas pelas dificuldades e ambivalências dos próprios adultos ante uma realidade permeada de inquietações e indefinições. Os novos riscos da sociedade contemporânea, como exemplo a violência urbana, o uso abusivo de drogas lícitas ou não, doenças letais sexualmente transmissíveis, enfim, uma gama de novos e desafiadores perigos tem levado pais e educadores à perplexidade, gerando um cotidiano de excessos de liberdade ou de proibições, que dificultam uma reflexão conseqüente que possa traçar caminhos mais eficazes no trato com adolescentes.

Guará (1997, p. 61) faz uma analogia entre adolescência e modernidade, quando afirma:

> A experiência da modernidade é tão similar ao momento da adolescência que podemos dizer que ser adolescente é ser moderno, se

> tomarmos a concepção que Berman nos dá do que é ser moderno: ‘ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação das coisas ao redor – mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos.’ (BERMAN, 1995, p.15). Portanto, a crise da modernidade contemporânea pode ser comparada com a crise da adolescência. O mundo atual parece convulsionar-se um tanto sem rumo, ao igual que a agitação e as incertezas que rondam o mundo do adolescente.

O adolescente, mais que qualquer outro ser, é sensível às transformações sociais, econômicas e políticas experimentadas pelo mundo na contemporaneidade. Portanto, a adolescência na sociedade moderna, mais que um período de transição, deve ser entendida como uma fase decisiva do ciclo vital, posto que as determinações de capacitação e formação adquiridas neste período serão importantes e definitivas para todo o ciclo posterior. As condições estruturais presentes no contexto de vida de cada ser adolescente influenciam direta e indiretamente as possibilidades de êxito ou fracasso na vida, o que torna a fase adolescente de desenvolvimento, pela sua vulnerabilidade, ainda mais importante.

É comum observar referências à adolescência a partir de conceitos unívocos e acabados, incluindo assim, no mesmo critério, realidades distintas e contraditórias entre si. Entretanto, o conceito de adolescência é construído social e historicamente, entendendo que ser jovem varia em tempo e espaço, conforme as características de cada sociedade.

Nesta perspectiva, a maturidade do ser humano ocorre em tempos diversos nos vários grupos sociais que compõem uma dada sociedade, podendo a fase da adolescência ser abreviada ou prolongada, numa relação direta com as possibilidades e necessidades inerentes aos membros de determinado grupo social. Uma compreensão importante sobre os componentes para a maturidade humana é apresentada por Tiba (1986, p.37):

> O fim da adolescência já não é nitidamente demarcado porque, além de característica filogenética, interfere a ontogenética (bagagem psicológica adquirida do seu meio ambiente). Assim, apesar de filogeneticamente o indivíduo poder ser adulto, ontogeneticamente pode não ser atingida a maturidade psicossocial.

A esse respeito é importante refletir sobre as condições de que dispõe o grupo familiar para oferecer o respaldo necessário ao adolescente, até sua completa formação, respeitando-se então, o ritmo de desenvolvimento e as peculiaridades próprias de cada ser. Afirma Valenciano (2001, p. 17):

> [...] enquanto os filhos de famílias privilegiadas materialmente podem prorrogar o término da adolescência, já adolescentes filhos de pais pobres ou adolescentes abrigados em instituições, via de regra têm o final da adolescência demarcado pela chegada da maioridade (18 anos) [...]

Há a se considerar que embora teoricamente aceitas as diferenças biopsicossociais existentes entre os vários grupos de uma sociedade, numa abordagem coletiva essas peculiaridades são desconsideradas, sendo o sujeito adolescente forçosamente *enquadrado* em padrões, sejam eles sociais ou legais, porém destinados a todo o conjunto dessa população. Como resultado, obtém-se a reprodução da desigualdade, a manutenção das diferenças de oportunidade, de desenvolvimento e de inclusão social.

A juventude em nossa sociedade está dividida em grupos com diferentes e, até muitas vezes, opostas possibilidades de desenvolvimento e acesso à educação, trabalho, cultura e lazer. Essas diferenças de possibilidades e claro, de poder aquisitivo, têm o papel de separar o coletivo e reunir pequenos grupos com interesses comuns. Assim, as diferenças sociais, econômicas e culturais presentes na sociedade, assumem a reprodução das classes sociais, e com elas, dos jovens marcados pela exclusão e/ou acesso restrito aos bens e valores socialmente produzidos pelo conjunto da sociedade.

Esta condição é própria de sociedades com baixo índice de desenvolvimento humano e social, marcadas por profundas desigualdades sociais, onde a possibilidade de ascensão social é insignificante ou extremamente pontual. Assim, esta realidade não é particularmente brasileira. Conforme Berthier (2002, p. 5)

> *[...]los jóvenes en México parecen traer marcada en la frente la cruz de su origen y de su posible destino; nacen y crecen en medios muy diferentes, con posibilidades de éxito o fracaso señalados de antemano casi desde el momento de nacer.... Como categoría socio-*

> *política su definición es más compleja ya que, en este terreno, la juventud no es algo que dependa sólo de los jóvenes sino de las relaciones societales en su conjunto, o sea de su relación institucional.*

O rompimento desse ciclo reprodutor da discriminação, da desigualdade social, e porque não dizer, da desigualdade humana, faz-se urgente. A cada adolescente privado de condições ao seu pleno desenvolvimento, corresponde potencialmente, em curto prazo, a pelo menos um sub-cidadão; excluído, porém dependente do conjunto da sociedade, quer seja pela via das políticas públicas, pela filantropia da sociedade organizada, ou mesmo pela intervenção do Estado, através dos sistemas policial, judiciário e/ou prisional.

1.2 Síndrome da adolescência normal

Fase evolutiva natural da espécie humana, a adolescência deve ser entendida a partir da congruência entre indicadores biológico, psicológico, cultural e social. Assim, ela não é resultado apenas de condicionantes sócio-político-econômicos, contudo estes a influenciam decisivamente.

Em termos de transformações, a adolescência é uma das etapas mais significativas. É nesta fase que o ser humano passa da condição infantil e dependente, para a de adulto e independente. Fase complexa, em que o indivíduo vê o seu corpo transformar-se, enfrenta angústias próprias da construção de sua personalidade, reavalia valores e conceitos, busca a autonomia. Toda essa turbulência resulta num comportamento marcado pela contestação de regras e limites; por reivindicações, condutas contraditórias e oscilação de humor; e mais, consideram-se onipotentes e invulneráveis aos perigos.

Na busca da identidade adulta, o adolescente vive um turbilhão de modificações, permeado por incertezas, contradições e angústias. Comportamentos atípicos em outras etapas do desenvolvimento devem ser considerados normais nesse período. Knobel (1988, p. 67, grifo do autor) afirma: “[...] estudos e observações, levam a propor a existência de

modalidades de conduta que adequadamente analisadas e agrupadas, constituem uma verdadeira ‘síndrome da adolescência normal’ ”.

A cada etapa de desenvolvimento humano, uma identidade é construída, resultado das relações entre “mundo interno e mundo externo”, ou seja, das experiências vividas. Como esclarece Knobel (1988, p. 67):

> A identidade adulta, entretanto, não é alcançada antes que o adolescente tenha elaborado e/ou conscientizado o que podem ser consideradas as três ‘perdas’ fundamentais deste período evolutivo: a) a perda do corpo infantil, b) a perda dos pais da infância, e c) a perda da identidade e papel sócio-familiar infantil.

Nesta mesma perspectiva, Maakaroun (1987, p. 3) refere-se à revolução psicológica da adolescência, comparando-a a um processo de luto, em que o adolescente tem de elaborar essas perdas. Segundo a autora:

> O conceito de luto veicula idéias de perdas reais ou simbólicas. Em vista disso, fases observadas e descritas de negação, ambivalência, agressividade, interiorização e aceitação constituem as manifestações de todo um conjunto de defesas necessárias para a operacionalização satisfatória deste período da existência.
> Assim, de forma universal, em nossa cultura, com intensidade maior ou menor para cada indivíduo e num tempo sempre pessoal, verifica-se que o adolescente, inicialmente, nega suas transformações. Em seguida, vive a ambivalência entre o desejo de permanecer no estágio infantil, regressão, e a necessidade de continuar a sucessão normal do desenvolvimento, progressão. Em outro momento vive a digressão, questionando a família e o mundo. Rompe vínculos e parte na busca de si, junto com outros que vivenciam o mesmo processo. Às vezes, se interioriza, se isola, na tentativa de compreender seu momento evolutivo. Nestes momentos, avalia os ganhos e sofre profundamente as perdas. No final da adolescência, ocorre o inevitável, a sua aceitação como pessoa destinada a prosseguir na busca de si e de sua maturidade.

As transformações corporais dessa fase são vividas com ansiedade; a emergência da sexualidade exige definição da identidade sexual. Gradativa e inexoravelmente o adolescente se percebe transformando-se em adulto. A aceitação deste novo corpo, com todas as modificações e implicações psicossociais daí decorrentes, é fundamental para uma identidade adulta alicerçada em responsabilidade e auto-reconhecimento.

A dependência absoluta dos pais, observada na infância, vai dando lugar ao desenvolvimento gradativo da autonomia. Os pais, até então idealizados e valorizados pelo filho ou filha, passam a ser alvo de críticas e questionamentos, surgindo a necessidade da busca de figuras de identificação fora da família. Esse processo de emancipação é tarefa necessária, porém dolorosa tanto para os pais como para o adolescente e significa desligamento das relações afetivas com os pais e comprometimento com novos elementos do âmbito social mais amplo. Por este aspecto, a adesão a grupos possui função importante na definição da identidade adulta; o adolescente pode assumir diferentes identidades, circunstanciais e transitórias, identificando-se com diferentes figuras ou grupos do seu meio social, testando e assimilando valores, na busca de entender sua própria intimidade.

Isto explica a polaridade quanto aos sentimentos e comportamentos observados. Os adolescentes almejam a autonomia, mas sentem que a dependência dos pais ainda é necessária. Instala-se uma confusão de papéis, pois o adolescente já não é mais criança, porém não sendo ainda adulto, tem dificuldade para definir sua posição nas várias situações exigidas culturalmente.

Outras características revelam dualidade nesta etapa do desenvolvimento humano; o sofrimento dos pais em elaborar a perda do filho criança e da relação de dependência infantil, é um exemplo. A relação adulta com o filho remete os pais ao confronto com sua própria condição, onde estão presentes o envelhecimento e a morte, ao lado das possibilidades de vida que se apresentam plenamente, agora para os filhos.

Reafirmando Knobel (1988, p. 68):

> Esta aparente ‘patologia’ (aos olhos do mundo adulto), apresenta-se com manifestações alternantes e às vezes crises diversas e transitórias, que permitem uma aproximação mais objetiva e menos preconceituosa em relação à adolescência. É a ‘Síndrome da Adolescência Normal’.
> O conhecimento destas características psicológicas facilita a compreensão das condutas que se apresentam e evita fazer ‘diagnósticos’ errados e preconceituosos, assim como humilhantes atitudes de rejeição e críticas prejudiciais.

Nessa fase do desenvolvimento humano a expansão de operações intelectuais desencadeia novas capacidades mentais e novas atitudes até então não observadas, a exemplo da tão propagada característica contestadora do comportamento adolescente. A esse respeito, Valenciano (2001, p. 39) acredita que:

> O aparecimento do raciocínio hipotético-dedutivo possibilita também rapidez de generalizações e a compreensão de conceitos abstratos. Essa capacidade de abstração que possibilita a reflexão e a generalização a partir de hipóteses, é o que leva ao questionamento, à contestação e à rebeldia frente à autoridade, outra característica dos adolescentes. Por isso eles questionam a sociedade, a religião, a política, a escola e a família.

A compreensão desse processo como natural, apesar de complexo, é de fundamental importância quando se fala em trabalho com adolescentes. O entendimento das características inerentes ao comportamento adolescente, e que inclusive podem alterar-se em intensidade e variedade, torna-se condição para a eficiência e eficácia de qualquer ação voltada a essa população, quer seja na área da educação, saúde ou assistência social.

1.3 A adolescência num contexto de desvantagem social

No Brasil, um grande contingente de crianças é socializado num contexto marcado pela desvantagem social, entendida como a privação de condições materiais mínimas para uma vida digna, onde se incluem as precariedades de moradia, de alimentação, de cuidados com a saúde, entre outros. A situação é ainda mais crítica quando, aliada à precariedade material, encontra-se instalada a miséria afetiva, cultural e educacional. Essas desvantagens não lhes são inatas, mas estão em íntima relação com sua origem social.

Para Violante (1990, p. 46), o ser humano se insere objetivamente na sociedade, pela mediação de seu contexto mais próximo, que na maioria das vezes é o grupo familiar, mas pode também ser a "sua comunidade, às vezes pelo âmbito institucional e/ou pelas ruas (onde se encontram seus pares, estranhos – uns mais e outros menos hostis – e a polícia)."

Parece correto afirmar que as relações iniciais do ser humano com o mundo interferem, de maneira importante, na sua condição biopsicossocial da idade adulta. Para Moraes (1993, p. 14) as primeiras experiências da criança com as pessoas e com o mundo que a cerca na primeira fase da vida serão decisivas para seu desenvolvimento futuro. Piaget (1977, p. 41) afirma que "a capacidade de altruísmo resulta de um sentimento de gratidão próprio às crianças que se sentem queridas".

Moraes (1993, p. 14) fundado em Winnicott considera que:

> [...] a generosidade nasce do sentido de reparação que anima a criança que foi bem tratada. Os cuidados maternos internalizados levam à responsabilidade individual pelo outro, assim como ao reconhecimento do outro como sujeito. A socialização, neste sentido, é também possibilidade de existência social.
> Se as crianças adequadamente cuidadas desenvolvem um sentimento de justiça intrínseco, interessa para a coletividade democrática que as crianças sejam queridas [...]

Nesta perspectiva, a qualidade das primeiras relações estabelecidas com uma criança é considerada decisiva para o futuro da própria humanidade. Desta forma, ao grupo familiar cabe desencadear no indivíduo o desenvolvimento da própria condição humana:

> Privilegiada enquanto a primeira 'placenta social' [...] na qual o indivíduo começa a tornar-se humano, em nossa sociedade de classes o grupo familiar pertence a um grupo social mais amplo, integrando uma dada classe que, junto às demais, constituem a sociedade inclusiva. O grupo familiar é, assim, a primeira instância social que vai propiciar condições para que o sujeito, ao se constituir psiquicamente, se insira na sociedade. Quando isso não ocorre no seio familiar, outros adultos substitutivos devem se encarregar dessa tarefa. Caso contrário, sem os cuidados básicos necessários, sobretudo nos primórdios de sua existência, o ser humano sucumbe, devido à sua fragilidade biológica e psíquica, a sua imaturidade e extrema dependência do meio que o cerca. (VIOLANTE, 1990, p. 46).

Historicamente, circunstâncias econômico-sociais vêem contribuindo para a transformação do modelo de família tradicionalmente aceito em nossa cultura. Hoje, o grupo familiar é formado de novas e diversas formas. Estatísticas indicam o crescimento de pessoas vivendo sós, de famílias chefiadas por mulheres, de casais homossexuais com filhos, entre outras possibilidades, que potencializam o impacto sobre o modelo familiar tradicional.

Contudo, por diferente que seja o modelo de família, é nela que o ser humano irá receber os primeiros cuidados para proteção, preservação e desenvolvimento da vida; portanto neste aspecto em particular, o papel do grupo familiar mantém-se inalterado.

Nas famílias marginalizadas, ou seja, inseridas em circunstâncias sócio-econômicas extremamente adversas, dentre as quais o desemprego e/ou sub-emprego, a precariedade das condições habitacionais, educacionais e de saúde, incidem diretamente na degradação da qualidade de vida de todo o grupo familiar, freqüentemente a figura paterna não assume o papel de provedor financeiro, muitas vezes nem mesmo educativo e afetivo dos filhos. Distúrbios de saúde física ou mental, entre os quais o alcoolismo e a dependência química, são muito comuns. Tais distúrbios, embora também presentes em outras classes sociais, na classe marginalizada seus efeitos são nefastos, dada a sua dependência da rede pública de serviços, aliada à ineficiência e ineficácia desta para atendimento especializado à população pobre em geral e, em particular, à marginalizada.

Assim, as crianças das classes pauperizadas precocemente sofrem os efeitos da desvantagem social. A degradação das condições de trabalho dos pais ou responsáveis, reflete diretamente na fragilidade das condições de vida de todo o grupo familiar, onde as crianças, por sua vulnerabilidade, são as mais gravemente afetadas. A extrema precariedade das moradias, a pobreza nutricional da alimentação, o não acesso à educação, a desatenção à saúde e a outros direitos fundamentais, compõem o cenário excludente de milhares de crianças desse país. Paradoxalmente, neste contexto, espera-se que o indivíduo torne-se *humano*.

Crianças e adolescentes apresentam características inerentes ao nível de seu desenvolvimento psicológico, cognitivo, afetivo e social. Se virem de um contexto de privações de toda ordem, é incoerente a expectativa da sociedade por comportamentos dóceis, tolerantes a frustrações, ponderados e humildes. O desrespeito às necessidades peculiares para

um desenvolvimento saudável, naturalmente resulta em adolescentes agressivos, sem limites, contestadores da autoridade; perversamente, esses comportamentos, "são tomados como indicadores de uma suposta *alma marginal*, manifesta ou em potencial." (VIOLANTE, 1990, p. 47).

Este contexto compõe o cenário da sociedade moderna. Vive-se hoje um tempo de aprofundamento das contradições em todos os níveis. O cotidiano da humanidade vem sendo impactado pelo acelerado desenvolvimento tecnológico, concomitante ao aumento das desigualdades sociais, à pauperização e à violência urbana. Em meio a essas contradições, e mesmo suscitados por elas, estão presentes os movimentos pela eqüidade, democracia, liberdade e cidadania.

Guará (1997, p. 44) argumenta sobre a sociedade contemporânea:

> No dinamismo da modernidade há sempre uma tensão que constrói novos conhecimentos e, embora as certezas pareçam desmoronar, é possível vislumbrar na trilha da incerteza quais as possibilidades novas de surgimento de uma cidadania que por vezes escapa aos padrões formais, consolidando-se a partir de novas prática sociais.
> Na agenda mundial a transformação produtiva da era pós-industrial que advoga a produtividade e a qualidade e que acelera os índices de desemprego estrutural parece conviver com os acordos em busca da eqüidade social nos fóruns internacionais. ... e em todos eles a questão da pobreza e da exclusão social tem sido considerada como a maior forma de agressão à humanidade. Exigências de direitos para grupos populacionais específicos também têm sido apresentadas de modo recorrente, principalmente os relativos ao grupo infanto-juvenil por sua especial vulnerabilidade frente às conseqüências das políticas econômico-sociais engendradas pelas circunstâncias atuais do desenvolvimento do capitalismo.

Estado-membro da Organização das Nações Unidas, o Brasil tem assumido formalmente o compromisso com novos modelos de cidadania para crianças e adolescentes. Contudo, para um grande contingente de adolescentes brasileiros, "a cidadania é apenas uma palavra à espera de significado." (GUARÁ, 1997, p. 44).

O momento é de uma travessia marcada pela ambigüidade. Um processo de modernização gradativamente vem sendo instalado ao mesmo tempo em que vestígios conservadores de um autoritarismo repressivo e subalternizante fazem do Brasil um país

resistente à operacionalização das propostas de cidadania consolidadas pela nova ordem social, a partir de 1988. Segundo Guará (1997, p. 44):

> Seguindo as pegadas e o receituário neoliberal o Brasil apressa-se a acelerar, sem muito cuidado com a transição, sua chegada à cena econômica global, ajustando seus investimentos sociais a essa nova realidade. No entanto, mantém viva a idéia de cidadania, o que parece indicar que o acesso aos patamares de bem estar será restrito à parcela da população disposta a alcançá-lo comprando serviços [...]"

Contemporânea à discussão da cidadania da criança e do adolescente brasileiros, é a complexa questão da violência, mais presente nos grandes centros urbanos. Problemas distintos em sua natureza, mas que se confundem, à medida que a violência urbana e a presença de um grande contingente infanto-juvenil nas ruas das cidades, levam o imaginário social, muitas vezes, fomentado pela mídia, à associação de crianças e adolescentes nas ruas com o crescimento dos índices de violência.

O agravamento da crise sócio-econômica que vive o país, os altos índices de desemprego e por conseqüência, o aumento nos níveis de desigualdade social, *jogam* no mercado informal, cada vez em maior número e mais precocemente, as crianças e adolescentes brasileiros. Assim, a população infanto-juvenil empobrecida, espoliada de seus direitos e das mais básicas condições de vida, impõe desbragadamente sua presença nos espaços públicos, fomentando medo e preconceitos na sociedade.

Desta forma perversa, instala-se um paradoxo. Embora cidadãos de direitos, crianças e adolescentes pobres, pelo próprio desrespeito e descumprimento de seus direitos pelo Estado e sociedade, passam a representar perigo à ordem coletiva. A pobreza é estigmatizada, resultando numa nova categoria de excluídos, que não tendo acesso aos bens e serviços produzidos socialmente, a condição de exclusão a coloca como ameaça à segurança da coletividade.

Como comenta Rosemberg (1993, p. 79):

> O efeito mais nefasto é que esta retórica banaliza a violência, estigmatiza famílias, crianças e adolescentes pobres, podendo interferir na própria

> condição da existência de crianças e adolescentes em situação de rua. A imagem do adolescente pobre que tem alimentado nosso imaginário vem associando os homens à violência, criminalidade, droga adição e abuso sexual; as mulheres à promiscuidade sexual, prostituição e abandono de filhos.

As perspectivas apresentam-se pouco animadoras para os adolescentes pertencentes às classes subalternas e, portanto, mais vulneráveis às políticas econômico-sociais praticadas atualmente. No entanto, a luta pelos direitos de cidadania vem sendo assumida por todos os comprometidos com a questão social. O ponto crucial está no reconhecimento dos direitos sociais, contrapondo-se ao exacerbado aumento na desigualdade social. Neste sentido é imprescindível buscar-se o *empowerment*[3] civil, político e social desta população, entendido como única via para a superação dos absurdos índices de empobrecimento, desigualdade e exclusão a que chegamos.

1.4 Adolescência: um tempo de conflitos!

Dada a compreensão da adolescência como um momento de passagem da infância para a vida adulta e consideradas as peculiaridades desse momento da vida humana, pode-se afirmar que o jovem vive uma condição de relatividade quanto a direitos e deveres, quanto a responsabilidades e independência, posto que não há definição clara ou institucionalizada acerca destas variáveis. Para Abramo (1994, p. 11) "[...] esta contingência imprime à condição juvenil uma imensa ambigüidade[...]". Aliado a essa indefinição e também em conseqüência dela, os pais e educadores hesitam quanto ao exercício da autoridade, muitas vezes incorrendo na omissão.

Zagury (1997, p.117) diz:

[3] Foi utilizado o termo inglês com a conotação de empoderamento ou dotação de poder. Embora a expressão seja mais utilizada na linguagem empresarial, como no livro *Empowerment*. (Blanchard e outros, 1996), Faleiros (1999, p. 178) emprega o termo *empowerment* na perspectiva da alteração das relações de poder, pela via do fortalecimento da cidadania, da autonomia e da identidade.

> [...] os pais de hoje, muito inseguros, devido ao medo de se tornarem autoritários, têm dificuldades em colocar limites. A rigidez é tão pouco educativa como a falta de diretrizes. Em ambos os casos os adolescentes se sentem pouco amados e sem apoio, o que os levam a formas diversas de rebeldia. Às vezes enfrentam os pais tornando-se tiranos.

Na mesma perspectiva, completa Lima (1968, p. 87):

> Os jovens, aliás, sentem-se orgulhosos do temor que provocam nos adultos imaturos. Deliciam-se com sua impotência tonitruante. Gozam o histerismo descontrolado dos que perdem o auto domínio.

Porém, como visto anteriormente, as oscilações de sentimentos e de comportamentos contraditórios são próprias da adolescência. A passagem de um estado infeliz para outro pleno de euforia é comum ser observado. E, num tempo de sentimentos e emoções ambíguas, os adolescentes,

> Ao mesmo tempo em que aparentam superioridade frente aos adultos, mostrando-se agressivos, insolentes, etc, revelam-se carentes, com medo, evidenciado a dificuldade que têm em lidar com a grande ebulição interna que estão vivenciando. (VALENCIANO, 2001, p. 40).

Esta alternância de comportamentos, ao lado da ambivalência de sentimentos experimentada pelos adolescentes contribui, não raras vezes, para produção de crise no relacionamento entre pais e filhos, entre jovens e educadores.

Osório (1989, p. 46) faz referência ao conflito de gerações, afirmando:

> O conflito de gerações provém de uma “defasagem” no sistema de valores de duas gerações sucessivas. Ele será proporcional à intensidade das mudanças sócio-culturais em processo numa determinada época, razão pela qual nas últimas décadas tem assumido proporções nunca antes verificadas na história da civilização ocidental....No fundo do abismo que se foi cavando entre os jovens e seus pais está a luta pelo poder que caracteriza a sociedade competitiva de nossos dias. Os adultos temem a ameaça representada pelo crescente poder jovem cada vez mais reivindicativo e disposto a antecipar a hora de substituir os mais velhos no comando dos destinos do mundo. A sociedade regida pelos adultos empenha-se, então, em protelar o mais possível sua inevitável substituição através do expediente de prolongar a moratória adolescente [...]

A sociedade humana, desde os tempos mais remotos, estabeleceu formalmente condições para passagem do estágio infantil para a identidade adulta. Os rituais de passagem praticados em muitas sociedades antigas garantiam, simbolicamente, a entrada no mundo adulto, o que poderia acontecer em idades muito distintas, conforme a tradição e cultura de

cada povo. De certa forma, tais cerimônias demarcavam no tempo e no espaço, objetivamente, para ambas as gerações, quais eram as expectativas daquela determinada comunidade com relação aos jovens, além de estabelecer claramente seus limites e possibilidades.

Martins (1977 apud OSÓRIO, 1989, p. 51) afirma:

> O certo é que os adultos sempre temeram as tendências revolucionárias dos jovens. Por isso, sob o pretexto de recebê-los cerimoniosamente na sociedade dos "grandes", inventaram-se os ritos de iniciação, variados quanto à forma, mas sempre iguais na essência, pois todos visam amortecer o arrebatamento renovador do jovem, naquilo que possa interferir nos privilégios dos adultos em relação ao sexo, ao trabalho e à própria subsistência.

A sociedade contemporânea estabelece um aprazamento no qual o jovem deve preparar-se para o mundo adulto, algo como um segundo crescimento, entendido como a fase da adolescência.

Sobre este aspecto, Osório (1989, p. 51) considera:

> [...] o reiterado surgimento de novas exigências para que atinjam o status adulto identificam as resistências da geração precedente em aceitar a chegada desse cada vez mais numeroso contingente de novos e mais bem-dotados rivais no ingente esforço competitivo por um lugar ao sol na sociedade atual.

Assim, parece possível caracterizar a adolescência como a *busca por um lugar*, afinal o adolescente não é uma criança, mas tampouco é um adulto. Oliveira (2001 apud ROLIM, 2001, p.19) reforça a condição ambígua dessa idade, referindo-se à adolescência como uma operação psíquica sem duração determinada que, na ausência de ritos de passagem, remete o jovem a uma indagação recorrente: o que o outro quer de mim?

O nascimento para o mundo e o desejo de experimentar o novo são acompanhados pelas incertezas, pela avidez de conhecimentos, pela perplexidade e pelas indefinições cotidianas de uma realidade que atrai e atemoriza. A busca por um lugar nesse momento tão peculiar de adolescer em que o indivíduo está particularmente suscetível, sofre uma série de assédios a serem identificados. Na travessia em busca de uma identidade que lhe

possibilite o sentimento de aceitação e a segurança do pertencimento, o jovem pode ser docilmente seduzido e conquistado.

Os meios de comunicação de massa, ao sabor do exacerbado apelo consumista do capitalismo exercem forte influência na população adolescente. Rolim (2001, p. 19) considera:

> [...] parece evidente o quanto a publicidade por intermédio dos grandes meios de comunicação social passa a produzir de apelos comerciais voltados exclusivamente ao "público jovem" e o quanto isso promove uma identidade aos próprios jovens. Eles existem, na exata medida em que consomem, visto que só a propriedade de produtos e marcas (jovens) lhes assegura visibilidade. Viver é ir entre o que vive, diria João Cabral. E isto pressupõe ser observado, ser visto, ser notado. Nossa existência, por óbvio, dá-se pelo olhar do outro. Se ser visível no mundo contemporâneo pressupõe a posse de determinados bens, sejam eles quais forem, então o ato de consumir passa a ser uma condição incontornável da vida mesma, como vida reconhecida.

Essa perspectiva aliada ao processo de desenvolvimento físico e emocional na adolescência e considerando-se a atual conjuntura política, econômica e social do país, ensejam uma reflexão acerca do rebatimento causado pela desvantagem social na vida do adolescente pertencente às classes marginalizadas. Desde cedo inserido num contexto de frustrações e humilhações, esse jovem entende como seguro apenas aquilo que alcança e consome de imediato; qualquer idéia de prazer ou satisfação a médio ou longo prazo, não merece credibilidade; o futuro da própria vida é algo muito abstrato, uma vez que pode ser mudado ou suprimido arbitrariamente, a qualquer momento.

Violante (1990, p. 47) argumenta a respeito:

> [...] para a compreensão dessas crianças e jovens 'desapossados' da **satisfação de suas necessidades mais básicas, há de se revelar as condições** de sua socialização, bem como seus modos subjetivos de apreendê-las e atribuir-lhes sentido, que fazem com que predominem traços de apatia, passividade e melancolia sobre os traços tidos como anti-sociais – mentira, furto e destrutividade, conforme compreende Winnicott (1987). A maioria parece reagir às suas condições adversas de vida, submetendo-se, tornando-se fatalista e/ou recorrendo à crença no mágico; outros, crendo na onipotência de seus desejos, pensamentos e atos, digladiam-se contra a adversidade de seus destinos. Estes últimos, individual e caoticamente, se rebelam por um lado e se sujeitam por outro, reproduzindo muitas vezes a opressão de que são vítimas. Identificando-se ora com a vítima, ora com o

> agressor, muitos desses jovens e crianças interagem de modo sadomasoquista entre si e com o mundo.

Independente da classe social constata-se que o adolescente de hoje está em sintonia com as produções da modernidade. Guará (1997, p. 65) fala sobre o impacto da modernidade sobre a situação dos adolescentes e as possibilidades para a construção de novos padrões de cidadania:

> Uma incursão pelas últimas pesquisas realizadas com essa população sugere que a globalização é um acontecimento real para os adolescentes, tornando-os todos muito parecidos não só nos sinais externos das roupas, cabelos e tênis, mas em suas convicções íntimas e em sua visão de mundo. O *aqui-agora* da modernidade arrisca-se a afundá-los no imediatismo, afastando-os das reflexões mais profundas e, mesmo os sentimentos de rebeldia e de contestação típicos da adolescência hoje estão circunscritos a questões pontuais de interesse pessoal, sem uma perspectiva mais ampla.
> O desencantamento do mundo e a descrença na melhora das condições atuais da vida que os adolescentes demonstram, são traduções de uma ausência de utopias que reforça o movimento de centração sobre o eu e o apagamento da idéia do próximo.

A revista Veja (1995) publicou uma pesquisa apontando o perfil de adolescentes de todas as partes do mundo, com traços de "[...] individualismo, ceticismo e desconfiança irrestrita em relação aos políticos." (O PLANETA..., 1995, p.19).

Esta característica também é observada entre os adolescentes brasileiros, conforme pesquisa de Zagury (1997, p. 228) onde demonstra que a maioria dos jovens mostra-se passiva diante das questões sociais. Ela afirma:

> Acredito que o forte esquema individualista a que as sociedades capitalistas vêm conduzindo as pessoas, com o impressionante apelo consumista patrocinado pela mídia, especialmente a eletrônica, além da forte tendência psicologizante com que essa geração foi criada, possa ter conduzido os jovens a uma postura muito mais personalista e individualista, levando-os portanto a uma visão de mundo onde o "eu", o indivíduo, a satisfação do ego se sobrepõe ao social, ao comunitário, ao conjunto, à humanidade, enfim.

A mesma pesquisa também constata neutralidade dos adolescentes quanto à posição política e a descrença na possibilidade de as coisas melhorarem, além de descrédito

na classe política. A autora sintetiza as opiniões dos adolescentes entrevistados, com o seguinte recado:

> Ou triunfam aqueles que lutam pela verdade, pela justiça e pela igualdade, ou seremos uma geração descrente, sem fé e sem esperança num Brasil melhor. Precisamos que vocês nos façam voltar a crer, para que queiramos participar da construção de um país melhor e mais democrático. (ZAGURY, 1997, p. 231)

Assim, deparamo-nos com uma geração permeada pela descrença nas instituições, na possibilidade da construção de um mundo melhor e no futuro. De outro lado, os signos da sociedade capitalista, fortemente introjetados na população jovem, passam a compor seus desejos e sonhos de consumo. A necessidade criada pelos meios de comunicação contribui para a inversão de valores, onde *ter* passa a significar *ser*. Se este contexto já pode ser considerado devastador para os jovens pertencentes às classes privilegiadas social e economicamente, torna-se perversa para aqueles que estão alijados do usufruto dos bens e serviços produzidos pela sociedade. O processo de exclusão não é apenas identificado via espaços geográficos ocupados nas cidades. Ele se traduz antes, pela possibilidade ou não de consumo. Se o mundo real dificulta ou impede o consumo, a compreensão é de negação da própria existência.

Rolim (2001, p. 19) afirma:

> Dessa forma, no momento da vida onde se espera que os jovens decidam-se e formem suas identidades, o que se observa é que as expectativas geradas pela sociedade de consumo lhes oferecem um padrão de beleza e saúde, um padrão de diversões e prazeres, um padrão de inteligência e atração sexual, todos diretamente vinculados ao consumo de produtos que são como signos de sucesso, *griffes* de felicidade. O que é oferecido a todos, não obstante, é o mesmo que é subtraído de milhões de jovens pobres, negros, e semialfabetizados que habitam nossas periferias. Esses jovens transitam desequipados de todos os símbolos da inclusão. Não podem freqüentar os espaços dos que estão “dentro” da sociedade, nem ostentar suas marcas. Logo, são invisíveis e, concretamente, não existem.

E completando o circuito, já foi constatado que experiências frustrantes permeadas por toda ordem de privação - material, nutricional e, muitas vezes, afetiva, onde

estão presentes além da rejeição familiar, também a social, materializada pelas múltiplas representações de insignificância - podem contribuir para a formação de uma personalidade agressiva. Violante (1990, p. 47) diz que "essa agressividade poderá ser externalizada em atos anti-sociais ou em comportamentos submissos, extremamente dóceis e até aplacadores, melancólicos e mesmo suicidas". Muitas vezes, ante a impossibilidade de acesso ao consumo pelas vias *normais*, os adolescentes não hesitam em alcançar satisfação usando táticas não convencionais, condenadas pelas normas sociais e jurídicas. Reagem em um apelo mudo para afirmar sua existência,

> A cidade os excluiu? Trata-se, então de ocupar a cidade. Não lhes dão a palavra? Trata-se, então, de registrá-la nos muros e nas fachadas com grafite. Sonegam-lhes o dinheiro para que tenham acesso aos símbolos da juventude? Ora, o dinheiro se pode tomar. (ROLIM, 2001, p.20).

Assim, com muita freqüência, o ato infracional praticado por adolescente é indicador de conflitos no interior da organização de uma sociedade. Ao infracionar o jovem denuncia o fracasso das instituições sociais: família, *escola*, programas de atendimento. Segundo Teixeira (1994, p. 24), "[...] o delito do adolescente 'fala' de um distúrbio e revela um prejuízo [...]". É um indício de que o adolescente necessita de cuidados.

Nessa perspectiva a atitude delinqüente na adolescência deve ser interpretada como um grito por atenção e proteção. "[...] essa conduta do jovem deve ser compreendida sempre como um pedido de socorro que deve ser decodificado e respondido pela família, pela *escola*, pela comunidade ou, quando tudo falha, pelo Estado." (WINNICOTT, 1987, p.31)

Mas a sociedade dos *incluídos* no maravilhoso mundo do mercado tem respondido apenas com o silêncio; silêncio cuja tradução é a indiferença de uma classe social que fecha os olhos e tapa os ouvidos para uma categoria social que tem sido o *saco de pancadas* de um projeto societário injusto, explorador e excludente. Sobre o rebatimento do sistema social econômico e político vigente na trajetória da infância e juventude brasileiras, Volpi (1999, p. 52) afirma que:

> A presença de crianças e adolescentes lutando pela sobrevivência nas ruas das cidades denuncia os efeitos que a pobreza exerce sobre as famílias de baixa renda e o fracasso dos modelos de desenvolvimento econômico concentradores e excludentes.

Pode-se inferir que a condição de pobreza na qual está inserida grande parte das crianças e adolescentes brasileiros, contribui para sua entrada precoce no mundo do trabalho, até porque esta é uma das estratégias das famílias ante a redução de renda e o desemprego. Rizzini (1993 apud VOLPI, 1999, p. 54) informa que conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1990, uma pequena parcela de adolescentes trabalhadores possuíam proteção da legislação trabalhista, sendo o mercado informal o responsável pela ocupação da grande maioria das crianças e adolescentes trabalhadores. Seria simples estabelecer relação de causa e efeito entre pobreza e a prática de ato infracional pelo adolescente. Porém,

> É falso, de um ponto de vista sociológico, que a miséria produza violência, já que a relação entre as duas não é biunívoca. Hoje trabalha-se com a idéia de que a violência é provocada por vários fatores que, dependendo do contexto, desempenham pesos diferentes [...] Aqueles mais afetados pelo desemprego e marginalizados do sistema educacional são os que sofrem maior risco de serem vítimas da violência arbitrária da polícia, bem como da criminalidade comum. Assim, na maior parte das metrópoles latino-americanas, há uma correlação positiva entre as comunidades pobres e a mortalidade por causas violentas.
>
> Apesar desta realidade, no entanto, as classes mais favorecidas economicamente tendem a ver o crime como uma ameaça constante das classes empobrecidas, as *classes perigosas* que precisam ser mantidas afastadas, sob controle e repressão, se possível isoladas n\as prisões, que por seu lado também devem estar situadas o mais longe possível das *pessoas de bem.* (VOLPI, 1999, p. 54-55).

Quando um adolescente, pertencente a qualquer segmento de classe, comete um ato considerado conflitivo com a ordem vigente, um delito, reações formais e informais da sociedade conferem a esse ato um sentido e constroem para ele um determinado tipo de resposta, via de regra, marcada pela ambigüidade. Mendez (1996, p. 161) assinala que essas reações sociais mais formais e informais ao delito são co-construtivas, isto é, cada uma delas

integra de certo modo o conteúdo da outra, o que implica que cada sistema de justiça, de alguma forma, constrói um tipo particular de infrator.

Por essa ótica e embasada em dados apreendidos na minha vivência profissional junto a jovens com prática de ato infracional, é possível reconhecer a posição sócio-econômica e familiar do adolescente que comete o delito, como uma variável importante e muitas vezes decisiva na elaboração da resposta social.

As condutas irreverentes frente às normas sociais, os atos de incivilidade nos gestos e palavras cotidianas, as pequenas infrações às leis correntes, compõem o chamado comportamento rebelde dos jovens, de modo que por essa perspectiva, todo jovem está em conflito com a lei. Entretanto, este comportamento, via de regra, é interpretado considerando-se o sistema social e a cultura dominante. Um mesmo conflito então, pode contar com maior ou menor grau de tolerância social, onde o diferencial da resposta tem entre seus indicadores a classe social em que está inserido o adolescente.

CAPÍTULO 2

ATENÇÃO À INFÂNCIA E JUVENTUDE NO BRASIL

"Do rio cujas águas tudo arrastam, se diz violento.
Mas ninguém diz violentas as margens que o comprimem".
Bertold Brecht

2.1 Marcos históricos e legais

Infância e juventude há muito têm sido tema de interesse social, acadêmico, técnico e político. No transcorrer da história do Brasil, da Colônia aos tempos de hoje, muitas foram as ações empreendidas no intuito de entender, amparar, educar e/ou reeducar essa população. Não obstante, a questão agravou-se, atingindo milhões de crianças e adolescentes brasileiros, o que sugere ações pouco eficazes na produção de resultados qualitativamente efetivos.

Pilotti e Rizzini (1995) afirmam:

> No decorrer do tempo, a infância foi tratada de muitas e diversas maneiras. As relações sociais com a família, com a Igreja, com o Estado e com outros estamentos da sociedade perpetuaram valores morais, religiosos e culturais, reproduzindo dominadores e subjugados em seus papéis.
> O foco principal dessa história é a infância pobre – crianças e jovens que permaneceram à margem da sociedade. Aqueles que não se enquadraram, fornecendo à sociedade *homens de bem*, afinados com a ética capitalista do trabalho. Em nossa história, a eles se reservou, a piedade e a solidariedade de uns; a indiferença, a hipocrisia ou a crueldade de outros.

> Reconhecemos o sincero e valioso empenho de personagens – ilustres ou incógnitos – que dedicaram suas vidas à causa da infância. Contudo, a história das políticas sociais, da legislação e da assistência (pública e privada), é, em síntese, a história das várias fórmulas empregadas, no sentido de manter as desigualdades sociais e a segregação das classes – pobres/servis e privilegiadas/dirigentes. Instrumentos chave dessas fórmulas, em que pesem as (boas) intenções filantrópicas, sempre foram o recolhimento/isolamento em instituições fechadas, e a educação/reeducação pelo e para o trabalho, com vistas à exploração da mão-de-obra desqualificada, porém gratuita.
> Assim, o *problema da infância*, claramente diagnosticado há pelo menos 100 anos como um *problema gravíssimo*, e, invariavelmente, associado à pobreza, em momento algum foi enfrentado com uma proposta séria e politicamente viável de distribuição de renda, educação e saúde. (PILOTTI; RIZZINI, 1995, p. 7- 8, grifo dos autores).

Considerando o sistema econômico brasileiro, pode-se afirmar com grande probabilidade de acerto que a dinâmica capitalista inviabiliza o sincronismo entre crescimento da economia, distribuição de renda e justiça social; paradoxalmente, o desenvolvimento de um gera o empobrecimento do outro. A manutenção das desigualdades sociais, conforme Pilotti e Rizzini (1995, p.8) "[...] tem um forte êmulo propulsor para o sistema econômico capitalista, que, mantido, gera inevitavelmente uma contraface socialmente injusta."

A bibliografia sobre os primórdios da assistência à infância no Brasil, revela a influência da estratégia utilizada pelos portugueses para a colonização do país. A Igreja Católica, com a Companhia de Jesus no processo de catequização disciplinadora da infância e a escravidão negra, como força de trabalho, trouxeram para o período colonial uma assistência à infância determinada por Portugal e aplicada pela Corte e/ou pela Igreja. As palavras de Pilotti e Rizzini (1995, p. 9) ilustram a primeira fase do período colonial:

> Igreja e Estado andavam juntos. O Evangelho, a espada e a cultura européia estavam lado a lado no processo de colonização e catequização implantado no Brasil. Ao cuidar das crianças índias, os jesuítas visavam tirá-las do paganismo e discipliná-las, inculcando-lhes normas e costumes cristãos, como o casamento monogâmico, a confissão dos pecados, o medo do inferno.
> Com isso os *soldados de Cristo*, como eram também chamados os padres da Companhia de Jesus, perseguiam um duplo objetivo estratégico. Convertiam crianças ameríndias em futuros súditos dóceis do Estado português, através delas, exerciam influência decisiva na conversão dos adultos às estruturas sociais e culturais recém importadas.
> Para alcançar esta finalidade, desenvolveu-se, no interior das reduções jesuíticas, um complexo e bem estruturado sistema educacional, cuja missão

> era submeter a infância ameríndia a uma intervenção, moldando-a de acordo com os padrões de seus tutores.... a resistência à catequese era capitulada na lei portuguesa como motivo suficiente para o uso da força, mediante declaração de *guerra justa*.

Com a expulsão dos jesuítas em 1755, foi oficialmente proibida a escravização dos índios, embora tenha continuado pelos colonos. A mão-de-obra escrava proveniente da África foi então grandemente utilizada na implantação do povoamento, extração de riquezas naturais e cultivo de produtos para exportação. Importante para a economia da época, "o escravo era mais vantajoso financeiramente aos Senhores do que criar e manter uma criança, pois com um ano de trabalho, o escravo pagava seu preço de compra. (PILOTTI; RIZZINI, 1995, p. 9).

Registros apontam grande índice de mortes de crianças escravas, devido a precárias condições de vida dos pais, agravadas pelo fato das mães escravas serem tomadas como amas-de-leite de muitas outras crianças brancas. A Lei do Ventre Livre, em 1871, promove a liberdade da criança nascida de pais escravos, mas permite o domínio dos Senhores sobre ela, os quais podiam optar por mantê-la até os 14 anos e aí terem seus gastos com ela ressarcidos pelo trabalho gratuito até 21 anos, ou entregá-la ao Estado, mediante indenização.

A prática do abandono de crianças, escravas ou não, era muito freqüente até meados do século XIX, como relatam Pilotti e Rizzini (1995, p. 10):

> Segundo a moral cristã dominante, os filhos nascidos fora do casamento não eram aceitos e, com freqüência, estavam fadados ao abandono. A pobreza também levava ao abandono de crianças, que eram deixadas em locais públicos, como nos átrios das igrejas e nas portas das casas. Muitas eram devoradas por animais. Essa situação chegou a preocupar as autoridades e levou o Vice-Rei a propor duas medidas no ano de 1726: esmolas e o recolhimento dos expostos em asilos.
> Foi assim que a Santa Casa de Misericórdia implantou o sistema da Roda no Brasil, um cilindro giratório na parede que permitia que a criança fosse colocada da rua para dentro do estabelecimento, sem que se pudesse identificar qualquer pessoa. O objetivo era esconder a origem da criança e preservar a honra das famílias. Tais crianças eram denominadas de enjeitadas ou expostas.

As crianças expostas nas Rodas recebiam alimentação de amas-de-leite contratadas ou eram entregues a famílias, em troca de pensões. Na Casa do Expostos, permaneciam em média, até os sete anos; a partir de então, o juiz decidia sobre seu destino, sendo muito comum serem usadas para o trabalho ainda em tenra idade. De acordo com Pilotti e Rizzini (1995, p. 11), o índice de mortalidade na Casa dos Expostos era alto, chegando a 70% nos anos de 1852 e 1853 no Rio de Janeiro. Entre as razões estão apontadas a falta de condições adequadas de higiene, alimentação e cuidados em geral.

Marcilio (1997, p. 52-53) afirma:

> [...] o fenômeno de abandonar os filhos é tão antigo como a história da colonização brasileira. Só que antes da roda os meninos abandonados supostamente deveriam ser assistidos pelas câmaras municipais. Raramente as municipalidades assumiram a responsabilidade por seus pequenos abandonados. Alegavam quase todas falta de recursos. Havia de fato descaso, omissão, pouca disposição para com esse serviço que dava muito trabalho... Na realidade, a quase totalidade destes pequenos expostos nem chegavam à idade adulta. A mortalidade dos expostos, assistidos pela rodas, pelas câmaras ou criados em famílias substitutas, sempre foi a mais elevada de todos os segmentos sociais do Brasil, em todos os tempos – incluindo neles os escravos [...]

A rodas foram abolidas oficialmente em 1927, com duzentos anos de existência legal, embora tenham continuado a existir, a exemplo da Roda do Rio de Janeiro que funcionou até 1935 e de São Paulo, até 1948.

O século XIX foi marcado pela criação de inúmeras instituições para o asilamento de órfãos, abandonados e desvalidos, ou ainda, daqueles que fugiam ao controle das famílias, ameaçando a ordem pública; essas instituições, em sua maioria mantidas por ordens religiosas, eram auxiliadas por donativos e algumas vezes pelos poderes públicos. A mesma prática manteve-se no século XX, com a implantação de muitas instituições, porém, com forte influência de higienistas e filantropos, que visavam, respectivamente, baixar o índice de mortalidade infantil nas instituições e buscar a prevenção do desvio e recuperação dos degenerados.

A obediência aos preceitos higiênicos, tornou-se uma necessidade incontestável no século XX, consolidando a importância do papel do médico nas instituições. A filantropia buscava superar a caridade, pelos seus métodos, considerados científicos, por esperar resultados concretos e imediatos, como o bom encaminhamento dos desviantes à vida social, tornando-os cidadãos úteis e independentes da caridade alheia.

Essa prática gerou a cultura institucional, fortemente arraigada nas formas de atendimento à criança e ao adolescente, muitas vezes, ainda observada nos dias de hoje, onde estão presentes a segregação do meio social, o confinamento e a contenção espacial, o controle do tempo e a submissão à autoridade; sob o aval da prevenção de desvios ou da reeducação dos degenerados, buscava-se incutir o sentimento de amor ao trabalho e a conveniente educação moral.

É importante considerar a ocorrência de grande demanda por força de trabalho nas fábricas, a partir da metade do século XIX. Crianças e adolescentes foram amplamente empregados, sendo recrutados nas instituições, trabalhando com carga horária similar à dos adultos e com salários ínfimos, numa clara edição de exploração do trabalho infanto-juvenil. A justificativa dos empregadores pautava-se pela retirada dessas crianças e adolescentes das ruas e da ociosidade, em troca de uma ocupação útil.

Nas primeiras décadas do século XX, algumas correntes começam a manifestar-se contra o modelo institucional existente, contrapondo práticas de isolamento, segregação e perda da identidade, com a convivência familiar, valorizando esta como fundamental ao desenvolvimento saudável de crianças. Conforme o seguinte registro:

> [...] O regime de caserna, com grandes dormitórios coletivos e tratamento impessoal, contrariava a convicção corrente, desde as primeiras décadas do século XX, das vantagens do sistema familiar na educação de crianças. Contudo, somente a partir dos anos 80, o sistema de internato destinado à infância pobre foi efetivamente questionado, por comprometer o desenvolvimento da criança e do adolescente, e por constituir-se enquanto prática, dispendiosa, ineficaz e injusta, produzindo o chamado *menor institucionalizado* - jovens estigmatizados, que apresentam grande dificuldade de inserção social após anos de condicionamento à vida

> institucional. Em contraposição, a internação de crianças ricas em colégios internos era, há tempos, uma prática rejeitada, pela sociedade, levando à extinção da maioria dessas instituições, muitos anos antes de se defender a mesma destinação aos internatos dos pobres. (PILOTTI; RIZZINI, 1995, p.11-12, grifo dos autores).

Na década de 20 é firmada a aliança entre Justiça e Assistência, consolidada pela criação do Juízo de Menores e por uma legislação específica, o Código de Menores em 1927, dando origem à ação tutelar do Estado junto aos menores *viciosos e delinqüentes,* os quais passam a ser vigiados pelos Juizes de Menores e pela Polícia e, de acordo com a origem e histórico familiar, são encaminhados a escolas correcionais ou reformatórios, cuja proposta pedagógica baseava-se na reeducação pela formação profissional.

Os termos *viciosos e delinqüentes* foram utilizados de forma indiscriminada, para referência a crianças e adolescentes em situação de abandono ou de rua, entregues a vícios, à prática da mendicância, vítimas de negligência familiar, em conflito com a lei, não necessariamente de forma simultânea e cumulativa.

Rizzini (1997, p. 207), aborda sobre a associação entre Justiça e Assistência:

> [...] Veremos que Justiça e assistência buscam na aliança a auto-sustentação pela complementação de suas ações. Ambas inserem-se na lógica do modelo filantrópico, que visava o saneamento moral da sociedade a incidir sobre o pobre. Tornam-se politicamente viáveis ao servir à função regulatória de enquadrar indivíduos, desde a infância, à disciplina e ao trabalho.

Em 1941 foi criado o Serviço de Assistência a Menores (SAM), o primeiro órgão federal responsável pelo controle da assistência pública e privada, conservando a mesma forma de atendimento instituída pelos Juizes de Menores.

A partir de 1964, com a ditadura militar, a assistência à infância passou para as mãos das Forças Armadas, por ser entendida como questão de segurança nacional. Foram criadas a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e a Política Nacional do Bem Estar do Menor (PNBEM), responsáveis por todas as ações na área. A política adotada foi marcada pelo controle autoritário e centralizador das ações de assistência à juventude

pauperizada, então entendida como abandonada, marginalizada e perigosa. A respeito da interferência do Estado sobre a população excluída, vejamos o seguinte comentário:

> [...] A *questão do menor* interessava à segurança nacional, não só pela eventual canalização do potencial do *sentimento de revolta* dessa juventude *marginalizada* pelos movimentos de contestação do regime, mas, também, tendo em vista os efeitos da dilapidação do seu potencial produtivo para o processo de desenvolvimento.
> Interessava, ainda, por causa das famílias marginalizadas e marginalizantes das quais essas crianças e adolescentes eram o produto socialmente mais visível, mais deletério e mais incômodo, para o modelo de crescimento adotado pelos governos militares. A infância *material ou moralmente abandonada* transformou-se, desse modo, em motivo e canal legítimos de intervenção do Estado no seio das famílias pobres.
> Invocando sempre o primado da prevenção e reintegração social, no ambiente familiar e/ou na comunidade, FUNABEM e PNBEM favoreceram, no entanto, a internação, em larga escala e no país inteiro (através das FEBEMs e de entidades privadas de assistência), desses *irregulares* do desenvolvimento com segurança nacional. (PILOTTI; RIZZINI, 1995, p.16 - 17, grifo dos autores).

O modelo instituído pelo Código de Menores embora propusesse a integração, com a criação de grandes instituições assistenciais estatais e privadas, paradoxalmente promoveu o aumento da marginalização dos menores.

Em 1979, após longo período de movimentação e debates no meio jurídico, o Código de Menores de 1927 foi substituído por um novo Código de Menores. O novo diploma legal veio ratificar a noção do *menor em situação irregular,* ou como Pilotti e Rizzini (1995, p. 18) afirmam a visão do problema da criança marginalizada como uma "patologia social". Nesta perspectiva, o juiz era competente para intervir quando detectada uma *irregularidade*, a qual abrangia um leque de situações, da privação material, passando pela negligência e omissão dos pais, até a prática criminal.

A avaliação dessas práticas sociais desenvolvidas no Brasil para a população infanto-juvenil demonstra o condicionamento ao contexto político-institucional do final do século XX; a legislação e a política de atendimento revelaram-se essencialmente de controle social e criminalização da pobreza, "materialializados no *círculo perverso* da institucionalização compulsória: apreensão ou abandono-triagem-rotulação-deportação-

confinamento em instituições totais despersonalizadoras e embrutecedoras" (Brasil Criança Urgente – A Lei, 1990, p. 11).

Pilotti e Rizzini (1995, p. 8, grifo dos autores), em sua análise, confirmam:

> No caso específico das políticas dirigidas à infância, prevaleceu, no Brasil, até o presente, a *necessidade* do controle social. Manteve-se, pois, o abismo infranqueável entre infâncias privilegiadas e menores marginalizados. Impuseram-se reiteradamente propostas assistenciais, destinadas a compensar a ausência de uma política social efetiva, capaz de proporcionar condições eqüitativas de desenvolvimento para crianças e jovens, sem discriminações de qualquer natureza.

O modelo do último Código de Menores teve curta duração; foi adotado no final do governo militar, muito próximo dos anos 80, quando já se esboçava no país o movimento de redemocratização, e com ele, o questionamento das formas arbitrárias e não garantistas de direitos ecoou. A noção de *irregularidade* foi posta em debate a partir de dados e informações produzidos e divulgados sobre a infância e a juventude.

Um amplo movimento social em favor da criança e do adolescente em situação de pobreza e marginalidade social se desenhou no Brasil, levando à inscrição de sua proposta na Constituição de 1988 no Artigo 227, assegurando com absoluta prioridade os direitos das crianças e adolescentes brasileiros e incumbindo a família, a comunidade, a sociedade em geral e o Estado desse dever.

A regulamentação desse artigo se deu com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei federal signatária de um novo paradigma para as ações voltadas à infância e à adolescência brasileiras, quer no campo jurídico, social, político ou administrativo. Mais que uma lei, o ECA traz a perspectiva de uma nova sociedade onde estejam presentes a democracia, a participação e a justiça social. Temos então no Brasil crianças e adolescentes como *sujeitos de direitos.* Legalmente, a infância e a juventude ingressam na cidadania.

Essa rápida retomada histórica das ações voltadas à infância e juventude no Brasil permite algumas considerações. A família, em particular a empobrecida, historicamente

foi entendida como incapaz de cuidar de seus filhos, posto que o Estado interveio violentamente nas questões de âmbito familiar. Com a anuência da classe política, a autoridade judiciária se apropriou da prerrogativa de suspender, destituir e restituir o pátrio poder, tendo como critério a inadequação da família, sob aspectos sociais, econômicos e morais, aspectos esses avaliados com critérios, no mínimo, discutíveis. Esse enfoque se evidencia com a constatação de que a legislação brasileira referente à infância e juventude teve como objeto, especialmente, as populações das classes desfavorecidas econômica e socialmente, numa nítida proposta de controle social da pobreza.

A atual legislação brasileira – Estatuto da Criança e do Adolescente, diferente da anterior, dirige-se ao conjunto da população infanto-juvenil desse país e não apenas àquela excluída ou em situação de sub-cidadania. Sobre esta legislação refere-se a discussão a seguir.

2.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente: filosofia e prática

Na década de 80 uma grande mobilização social tomou forma de duas emendas populares apresentadas à Assembléia Nacional Constituinte, com as assinaturas de mais de 200 mil cidadãos adultos e 1 milhão e 400 mil crianças e adolescentes. Como resultado, a Constituição Federal traz um elenco inédito de conteúdos em favor da infância e da juventude brasileiras, abrindo caminho para a realização de uma nova política de direitos e deveres no trato de crianças e adolescentes no Brasil, conforme Rivera (1991, p. 29) **"**por força dos artigos 24, inciso XV; 203; 204 e 227 da Constituição, o novo sistema deveria ser descentralizado, participativo e humanizante". Vejamos o que diz a Constituição:

> Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:
> .....
> XV – proteção à infância e à juventude;
> .....
> .....

> Art. 204. As ações governamentais na área da assistência social serão realizadas com recursos do orçamento da seguridade social, previsto no art.195, além de outras fontes, e organizadas com base nas seguintes diretrizes:
> I- descentralização político-administrativa, cabendo a coordenação e as normas gerais à esfera federal e a coordenação e a execução dos respectivos programas às esferas estadual e municipal, bem como a entidades beneficentes e de assistência social;
> II- participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.
> .....
> .....
> Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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. (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. 5 out. 1988).

Com a promulgação da Constituição Federal, dada a sua "filosofia liberal e humanista" (RIVERA, 1991, p. 28), implicitamente ficou revogada a legislação pertinente à infância e juventude, até então em vigor. A Nação, representada por lideranças políticas e cidadania organizada, clamava por um sistema de atenção consoante com a nova carta constitucional

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal nº 8069 de 13 de julho de 1990, é a lei que concretiza e expressa os novos direitos da população infanto-juvenil brasileira; com caráter radicalmente inovador, representa uma extraordinária ruptura com a tradição nacional e latino-americana neste campo.

Quando da aprovação dessa lei, Rivera (1991, p. 15) fez a seguinte analogia:

> O Estatuto da Criança e do Adolescente está para o século XXI como a Lei Áurea esteve para o século atual. Trata-se de uma lei civilizatória. O Brasil seria hoje uma nação muito diferente se a escravidão ainda existisse. Analogamente, em algumas décadas mais estaremos mergulhados na barbárie se persistir ou se agravar a situação degradante em que vive grande parte da nossa infância e juventude.
> Em 1888, dias após a Abolição, Joaquim Nabuco pronunciou um profético discurso, no qual previa que, se não lhes fossem propiciadas 'as condições de cidadania', os ex-escravos e seus descendentes 'certamente viveriam numa escravidão ainda pior do que aquela de que se libertaram – a escravidão da miséria'. A tragédia atual da nossa infância empobrecida tem muito a ver com essa 'abolição incompleta' do século passado. Basta olhar os rostos dos meninos jogados nas ruas das nossas cidades, nos internatos-

> prisões, nas jaulas das delegacias, nas prisões para meninos e nas penitenciárias e prostíbulos de todo o país.
> Em realidade, o impulso abolicionista parou na libertação jurídica dos escravos. À imensa maioria deles e de seus descendentes não foram garantidos os meios indispensáveis ao exercício da cidadania: o acesso à terra, à educação, à profissionalização, à moradia digna à cultura, etc.

Interessante observar nas considerações feitas pelo autor em 1991, sob o efeito da aprovação do ECA, o paralelo que estabelece com a abolição da escravidão no Brasil. Rivera (1991, p. 15) citou a preocupação manifestada no discurso de Joaquim Nabuco, o qual compreendia que apenas a mutação jurídica seria insuficiente para promover a verdadeira liberdade. Evidencia-se, da mesma forma, a impotência da lei enquanto único mecanismo para alteração da realidade. Sua importância é fundamental, porém precisa ser materializada pelo Estado e sociedade nas ações cotidianas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente inova em termos de processo de elaboração, posto que foi uma lei pensada e escrita por milhares de pessoas, bem como em concepção geral. Rompe com a *doutrina da situação irregular*, sustentando-se pela *doutrina da proteção Integral*, preconizada pela Declaração Universal dos Direitos da Criança, defendida pela Organização das Nações Unidas - ONU. Esta doutrina afirma o valor intrínseco da criança como ser humano, a necessidade de especial respeito à sua condição de pessoa em desenvolvimento, o valor prospectivo da infância e da juventude como portadores da continuidade do povo e da espécie e o reconhecimento de sua vulnerabilidade, o que os torna merecedores de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado, o qual deverá atuar através de políticas específicas para promoção e defesa de seus direitos.

Com a Constituição Federal e o ECA, delineia-se um novo projeto de sociedade; a não oferta ou oferta irregular de serviços públicos não geram o menor em situação irregular, mas, segundo o novo Direito, geram a figura da política pública em situação irregular, diante de crianças e adolescentes ameaçados, violados ou privados de seus direitos.

Outro aspecto importante é que o antigo Código de Menores dirigia-se apenas a uma parte da infância, aquela que se encontrava em *situação irregular*; era um mecanismo de vigilância e de controle social da pobreza. No novo paradigma ético, o Estatuto destina-se à proteção integral de toda criança e adolescente, em todas as suas dimensões. As novas políticas sociais não almejam apenas o combate à pobreza, mas combater a alienação dos direitos.

Além de regulamentar as conquistas em favor da infância e da juventude obtidas na Carta Constitucional de 05 de outubro de 1988, o Estatuto acata os princípios da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Infância e da Juventude (Regras de Beijing) e as Regras Mínimas das Nações Unidas para Proteção de Jovens Privados de Liberdade.

Conforme afirma Silva (1997, p. 51):

> [...] O valor dessas declarações de direitos consiste exatamente no fato de serem declarações e não normas. Isto é, estão acima das normas e estas devem conformar-se àquelas, pois as declarações enunciam princípios gerais, aplicáveis universalmente, como se fossem a base do ordenamento jurídico.

A proposta ética, política e ideológica preconizada pelo Estatuto tem como objetivos a proteção integral e a garantia de direitos de cidadania às crianças e adolescentes desse país. Para dar concretude aos preceitos contidos nos 267 artigos do Estatuto, a família, a comunidade, a sociedade em geral e o Poder Público têm o dever de assegurar ações que possibilitem a implementação dessa lei.

As mudanças introduzidas pelo ECA dividem-se em três grandes grupos: conteúdo, método e gestão. Quanto ao primeiro grupo, novos conteúdos passam a integrar as políticas públicas para a infância e a juventude, onde se situam a defesa jurídico-social para crianças e adolescentes envolvidos em questão de natureza legal e os programas e ações de atenção médica, psicossocial e jurídica às crianças e adolescentes vitimados. Também organiza e hierarquiza as ações, dividindo-as em políticas sociais básicas, postas como direito

de todos e dever do Estado; políticas assistenciais, destinadas a quem delas necessitar; política de proteção especial, para situações difíceis em razão da ação ou omissão dos adultos ou de sua própria conduta, além de proteção jurídico-social por entidades de defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Quanto às mudanças de método o Estatuto inova profundamente. Substitui o assistencialismo por um conjunto de propostas de caráter emancipador, baseado nas noções de cidadania e de pessoa em condição peculiar de desenvolvimento. No campo das relações processuais, que trata da abordagem jurídica da questão das crianças e dos adolescentes, em situação de risco pessoal e social, o Estatuto inaugura um enfoque garantista, assegurando à criança e ao adolescente a sua condição de sujeito de direitos em face ao sistema de administração de Justiça da Infância e da Juventude, conforme o que preconizam os artigos 106 a 111.

As mudanças na gestão da política de atendimento à infância e à juventude são significativas. Os pontos básicos estão situados na revisão das relações entre a União, Estados e Municípios e da relação Estado e Sociedade. A nova estrutura da política de promoção e defesa dos direitos da criança e do adolescente tem por base dois pontos básicos: a descentralização político-administrativa e a participação da população por meio de suas organizações representativas.

Quanto à descentralização político administrativa, a Constituição Federal limitou as ações a cargo da União, restringiu o papel dos Estados e ampliou, de forma considerável, as competências e responsabilidades do Município e da comunidade. À União compete as normas gerais e a coordenação das ações; aos Estados cabe a coordenação complementar à União e a execução suplementar ao trabalho realizado pelo Município e Organizações Não Governamentais, e o Município é competente para a coordenação local e a execução direta, numa pareceria entre governo e sociedade civil.

A doutrina da proteção integral, na qual se apóia o Estatuto, permite vislumbrar uma nova forma de execução das políticas sociais, historicamente setorializadas e desarticuladas. O trabalho em *rede* apresenta-se como estratégia de articulação e integração dos programas e serviços públicos. Originário que é da informática, o termo *rede* supõe uma conexão sistêmica e integrada de circuitos. Transposto para a área das políticas sociais, esse termo aplica-se à articulação e integração necessárias dos programas e dos serviços públicos para a formação de um sistema de atenção e proteção integral aos direitos das crianças e adolescentes. Este conceito está expresso no Artigo 86 do ECA (1990):

> 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. (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, Lei federal 8069. 13 jul. 1990)

A participação social conquistada pela democracia brasileira é hoje um direito constitucional. Com a mesma perspectiva, o Estatuto da Criança e do Adolescente, fruto da mobilização de diversos segmentos, criou dois mecanismos de democracia participativa: os Conselhos Tutelares e os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente.

Os Conselhos Tutelares, segundo o artigo 131 do ECA (1990) "[...] é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente [...]" constantes na mesma lei. Este órgão possui competência em nível municipal, portanto, não é previsto nas demais instâncias governamentais. Cada município brasileiro deve ter no mínimo um Conselho Tutelar, composto por cinco membros, eleitos pela própria comunidade, com mandato de três anos.

De forma diversa, porém complementar, os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, devem existir nas três esferas de governo, ou seja, em âmbito municipal, estadual e nacional, conforme preconiza o Estatuto. A estes são atribuídas as competências de elaborar, deliberar, controlar e fiscalizar as políticas sociais voltadas para o segmento da infância e adolescência.

A Constituição Federal em seu artigo 204 estabelece dois princípios fundamentais no atendimento à criança e ao adolescente: o princípio da descentralização político-administrativa e o princípio da participação da população. Neste sentido, os Conselhos de Direitos preconizados no Estatuto da Criança e do Adolescente, são instâncias em que a população participa oficialmente da formulação e controle da política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente. Eles apontam para uma nova perspectiva de relação entre o Estado e a sociedade civil: a co-gestão.

A participação popular, diretriz da política de atendimento, está garantida no artigo 88, inciso II do ECA:

> Art. 88. São diretrizes da política de atendimento:
> .....
> II – criação dos conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais; (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, lei federal nº 8069. 13 jul. 1990).

A sociedade civil ao compor os Conselhos de Direitos de forma paritária com o poder público, está exercendo a participação de forma ampliada, "[...] uma vez que tais conselhos seriam em tese o 'locus' privilegiado para se pensar, formular e propor a política de proteção à infância e adolescência [...]" (COELHO, 1999, p. 98). Por estes novos mecanismos é instaurada uma nova forma de fazer política, rompendo com o modelo, até então vigente, de relação entre o Estado e a sociedade, fortemente marcada pelo autoritarismo e centralismo. Com este formato o ECA propõe uma nova concepção de gestão da política social para a infância e juventude, a qual exige uma alteração na cultura dos sujeitos.

Assim, a cultura democrática e participativa precisa ser reiterada em todos os espaços, quer seja em âmbitos maiores, de grandes desdobramentos, ou no cotidiano de cada cidadão, sendo todos possibilidades de consolidação de uma nova ordem societária.

2.2.1 Medidas Sócio-Educativas: aspectos punitivos e pedagógicos

A Constituição Brasileira considera penalmente inimputável o jovem até 18 anos, sujeito ao que dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente. A qualificação *inimputável* traduz a compreensão de que o adolescente até essa idade não tem maturidade para o entendimento do caráter ilícito do ato praticado, dada a sua condição de pessoa em desenvolvimento. Essa incapacidade exclui a culpabilidade, sem, contudo eliminar a responsabilidade, uma vez que o adolescente é submetido à legislação especial, em que um processo legal apura o fato e aplica uma medida sócio-educativa, à qual o adolescente é submetido para cumprimento.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 103, define como ato infracional a conduta prevista em lei como crime ou contravenção penal praticado por adolescentes. Segundo o Dicionário Aurélio, crime é violação culpável da lei penal, delito; contravenção penal é ato ilícito menos importante que o crime, e que só acarreta ao seu autor a pena de multa ou prisão simples.

Assim, embora enquadrado, pela circunstância da idade, o adolescente tem sua conduta considerada como ato infracional sendo denominado, no processo legal, *autor de ato infracional* e não criminoso ou contraventor. Este ordenamento jurídico considera criança a pessoa até 12 anos e adolescente aquele entre os 12 e os 18 anos de idade; ambos gozam dos mesmos direitos fundamentais, reconhecendo-se sua condição especial de pessoa em desenvolvimento. O tratamento difere quanto à autoria de ato infracional. À criança são aplicadas as medidas de proteção, previstas no artigo 101; ao adolescente, as medidas sócio-educativas, sem prejuízo das medidas de proteção.

O artigo 112 do ECA dispõe sobre as medidas sócio-educativas:

> Art. 112. verificada a prática de ato infracional, a autoridade judiciária 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 semiliberdade;
> VI – internação em estabelecimento educacional;
> VII – qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI. (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, lei federal nº 8069. 13 jul. 1990).

As medidas sócio-educativas comportam aspectos de natureza coercitiva; entretanto devem contemplar caráter educativo e reflexão acerca do ato cometido, oportunizando a compreensão da realidade e efetiva integração social. A aplicação das medidas sócio-educativas pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração.

Cada uma das seis medidas sócio-educativas previstas no Estatuto possui características específicas de forma que se apresentam gradualmente da mais leve para a mais severa. A medida de Advertência tem característica admoestatória e é executada pelo Juiz da Infância e Juventude. A segunda medida, Obrigação de Reparar o Dano, implica na restituição do bem, ou ressarcimento à vítima, revestindo-se de caráter coercitivo e educativo. A próxima é a Prestação de Serviços à Comunidade, que contempla o envolvimento da comunidade por meio de órgãos e instituições no recebimento do adolescente para a prestação de serviços; embora de caráter coercitivo e restritivo de liberdade, esta medida possui importante apelo comunitário e educativo. Na seqüência, a medida de Liberdade Assistida se constitui em intervenção educativa por meio do acompanhamento personalizado à vida social do adolescente; possui caráter coercitivo e restritivo de liberdade. A Semiliberdade, além do caráter coercitivo, há também privação parcial do direito de ir e vir; implica no afastamento do adolescente do convívio familiar e comunitário, mantendo-o em ampla relação com programas e serviços da comunidade. A última medida preconizada no ECA é a Internação, destinada somente para adolescentes que cometem atos infracionais graves, pois significa a

privação da liberdade ou contenção, que, no entanto, deve ser compreendida como condição para que a medida sócio-educativa seja aplicada, e não constituir-se num fim em si mesma.

Sobre a natureza das medidas sócio-educativas, Pereira e Mestriner (1999, p. 11), afirmam:

> A natureza das medidas não é de retribuição do lesado (seja pessoa ou patrimônio), mas de sanção ao adolescente pela conduta infratora. O Estado de Direito tem respostas definidas à prática do crime, instituindo mecanismos de contenção social, que no caso do adolescente são as medidas sócio-educativas. Portanto, não é adequado tratar o adolescente como vítima do fato, e sim como autor do fato (sob o aspecto da categoria jurídica), pois assim ele será processado com uma série de garantias (de defesa técnica, de juiz imparcial e outras), utilizando toda qualidade de armas desta defesa.

A aplicação das medidas sócio-educativas pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração, além de ser balizada pelas características da infração praticada e pela capacidade do adolescente para cumpri-la, onde são avaliados fatores como as condições de saúde física e mental do adolescente, as circunstâncias sócio-familiares e a disponibilidade de programas e serviços existentes.

A combinação dos artigos 100 e 113 do Estatuto deixa claro que, na aplicação das medidas, levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

As medidas sócio-educativas são concebidas com dupla dimensão: uma educativa e outra coercitiva. O caráter coercitivo está presente no fato de ser imposta ao adolescente, que tem a obrigatoriedade de cumpri-la, conforme determinação judicial; portanto é restritiva de liberdade. O caráter educativo deve ser garantido com o processo de acompanhamento realizado pelos programas sociais, envolvendo o direito à informação, à inclusão em atividades de formação educacional, à profissionalização e inserção no mercado de trabalho, além de propiciar a reflexão acerca do ato cometido, oportunizando a compreensão da realidade e efetiva inserção social. Assim a aplicação das medidas sócio-

educativas enquanto resposta à ação ilícita, tipificada como crime, é revestida de duplo objetivo: garantir a paz social e devolver o adolescente ao convívio social, da educação.

Diante desta responsabilidade, os órgãos executores dos programas sociais de atendimento aos jovens autores de ato infracional, têm a competência de envolver, nos níveis municipal, regional e estadual, as instituições responsáveis pelas políticas setoriais, para cobertura dos programas nos aspectos de saúde, educação, assistência social, cultura, trabalho, profissionalização, lazer, esporte e outros que se apresentarem necessários ao cumprimento das medidas sócio-educativas. Neste sentido, busca-se a atenção global ao adolescente autor de ato infracional, sem prescindir do atendimento particular e específico aos casos que requeiram medidas de proteção.

Pereira e Mestriner (1999, p. 33), consideram:

> No desenvolvimento dessa programação, deve vigorar o princípio da *incompletude institucional*, segundo o qual o órgão responsável pela realização das medidas deve responsabilizar-se apenas pelas atividades relativas à custódia sócio-educativa dos adolescentes. Os atendimentos especializados deverão ficar sob a responsabilidade das respectivas políticas setoriais.

É preciso cuidar para que na execução dessas medidas os aspectos pedagógicos prevaleçam sobre os punitivos, lembrando que a simples submissão a uma medida jurídica e judicial traz em si o componente coercitivo, portanto punitivo. As medidas sócio-educativas têm conotação jurídica ou legal, porque são parte da Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. O caráter judicial, deve-se ao fato de só pode ser aplicada pelo juiz, o qual é a autoridade competente a que se refere o art. 112 do ECA, ou seja, é quem, verificada a infração, decide pela aplicação da medida sócio-educativa.

Aos programas de atendimento cabe uma intervenção na perspectiva de constituir-se em condição para garantir ao adolescente o acesso às oportunidades de superação de sua condição de exclusão e de formação de valores positivos para participação na sociedade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, como já visto, concebe a criança e o adolescente como sujeitos de direitos, logo, cidadãos em fase peculiar de desenvolvimento e, por esta circunstância, ainda sem condições para conhecer plenamente e fazer valer os seus direitos ou suprir por si mesmos as necessidades básicas de vida, sendo dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público efetivá-las.

Nesta perspectiva e de acordo com Volpi (1999), a condição do adolescente como sujeito de direitos torna inerente a necessidade de sua participação no processo sócio-educativo, assim como, a concepção adotada pelo ECA de criança e adolescente como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento,

> [...] coloca aos agentes envolvidos na operacionalização das medidas sócio-educativas a missão de proteger, no sentido de garantir o conjunto de direitos e educar oportunizando a inserção do adolescente na vida social. Esse processo se dá a partir de um conjunto de ações que propiciem a educação formal, profissionalização, saúde, lazer e demais direitos assegurados legalmente. (VOLPI, 1999, p.14).

Constata-se após mais de uma década da promulgação do Estatuto, que a implementação da política de atenção à criança e ao adolescente em geral, e, em particular àqueles com prática infracional, ainda se mostra pouco efetiva, ineficiente e ineficaz. Compreender e apreender os novos modelos para o trato com a questão exige mudanças e substituição de valores arraigados social e historicamente neste país.

As múltiplas faces dessa questão desafiam estudiosos, executores e profissionais da área. Destacam-se duas, cujo equacionamento entende-se estar vinculado à evolução do modelo arcaico e preconceituoso de entender a pobreza e o adolescente com prática infracional. A primeira questão, provavelmente a mais importante, refere-se ao novo paradigma de adolescente, *inclusive o autor de ato infracional*, como sujeito de direitos, pessoa em condição peculiar de desenvolvimento e alvo de uma lei regida pela Doutrina de Proteção Integral.

A política de atendimento ao adolescente autor de ato infracional requer uma mudança de paradigma ainda não alcançada. Demanda um longo processo a ser construído pautando-se na perspectiva de que o delito para o adolescente, quase sempre, é circunstancial. A experiência demonstra, na grande maioria das vezes, tratar-se de um adolescente que por circunstâncias cometeu um ato infracional e não de um infrator que por acaso é um adolescente.

A operacionalização do ECA, em que pese a existência de importantes iniciativas, ainda revela grande distância com relação à letra da lei, seus pressupostos teóricos e ideológicos. Brancalhão e Martini (2000, p. 3), abordam esse questão:

> A sociedade, representada por atores das diversas áreas, reluta entre o discurso teórico e a prática, quase sempre seletiva e excludente. Observa-se que embora explicitamente amparados numa lei que tem por princípios a garantia de direitos a todas as crianças e adolescentes, o que se faz é reproduzir e sedimentar o estigma e o comportamento delinqüente.
> [...] A exemplo, o cumprimento de uma medida sócio–educativa pelo jovem em conflito com a lei, não lhe garante ou facilita a reinserção social. Ao contrário, torna–a ainda mais um desafio, entendendo-se que o cumprimento de uma medida judicial é a representação concreta do processo de exclusão, para o qual concorreram a pobreza, a discriminação, a subalternidade, a não eqüidade, a não acessibilidade e a não representação pública. A realidade mostra que neste processo, ao adolescente é "colado" o papel de infrator. E será através deste rótulo que ele desempenhará todos os outros papéis.

Em segundo lugar, porém não menos importante, está o novo conceito de trabalho articulado, o *trabalho em rede*, como meio de operacionalizar a Doutrina de Proteção Integral posta no Estatuto. A formatação da política de atendimento proposta pelo ECA parte do pressuposto de que a complexidade das situações vivenciadas pelas crianças e adolescentes, decorre do caráter intersetorial de seus fatores, colocando-se assim, como fundamental, a articulação entre as ações. A nova normatização rompe com o modelo setorial e desarticulado de formular e executar as políticas para a infância no país ao adotar uma concepção de atendimento em que as políticas setoriais tenham como estratégia a integração e a articulação de seus serviços.

Nenhum equipamento ou projeto social pode ser entendido como tendo um fim em si mesmo. A idéia da incompletude dos serviços e programas está presente, exigindo intersetorialidade, interface e integração das ações, na perspectiva de alcançar a proteção integral de crianças e adolescentes. Segundo Mora (1996, p. 241):

> [...] a política de atendimento, que abrange a promoção, prevenção, proteção e defesa dos direitos da criança, é viabilizada através de uma multiplicidade de ações específicas de natureza diferente e complementar na área das políticas sociais básicas, serviços de prevenção, assistência supletiva, proteção jurídico-social e defesa de direitos.

As políticas sociais brasileiras compõem um desenho peculiar; a ausência de um Estado de Bem Estar e a crescente desestatização dos serviços públicos e de proteção social, vem fomentando a ocupação desta área por várias frentes; ao lado do poder público, em maior número estão as instituições caritativas e filantrópicas, as organizações não governamentais ou do terceiro setor, os movimentos da sociedade civil organizada, além de opções dadas pelo próprio mercado. Assim, a iniciativa para o atendimento é de diferentes origens – pública, privada, sociedade organizada, comunidade - bem como a motivação – profissional, religiosa ou militante, levando a um universo permeado por diferentes potencialidades e limitações.

A articulação interinstitucional preconizada na lei remete ao reconhecimento e ao respeito dessas diferenças, traduzido na habilidade em conjugar diferentes esforços de forma positiva, com ações convergentes, conjuntas e complementares, em busca do atendimento às necessidades das crianças e adolescentes, entendidos no Estatuto como sujeitos de direitos.

2.3 Educação: um direito social

Um olhar pela história da humanidade pode demonstrar que o homem sempre buscou o conhecimento como meio de libertação e de alcance de plenitude e dignidade. Paradoxalmente observa-se um cenário inesperado. A ciência e a tecnologia trouxeram consigo o mito e a magia; a possibilidade de libertação de carências naturais foi trocada pela desigualdade social, fome e miséria. Poderes desconhecidos e a desinformação gerada pelas comunicações de massa são potentes geradores de violência e medo. A ética, propalada pela democracia, a idéia de igualdade, liberdade e garantia de direitos, configuram-se em alvos cada vez mais distantes.

No Brasil, os índices de pobreza e de injustiça social alcançados nos últimos tempos têm sido alvo de repercussão em nível mundial. As condições sociais se polarizam onde, de um lado o processo de concentração de renda e riqueza chega a patamares inéditos na história e, de outro, a crescente exclusão social transforma um grande contingente de brasileiros em uma massa impedida de acessar aos mínimos necessários à sua sobrevivência e segurança.

No processo de adaptação do Brasil à dinâmica da globalização, a educação passou a ocupar uma posição estratégica, que vem repercutindo nas duas últimas décadas em modificações importantes, via de regra, para atender exigências de organismos internacionais.

Contudo o direito à educação está garantido no ordenamento legal brasileiro, seja na Constituição Federal de 1988, em seu capítulo III, seção I, artigos de 205 a 214, seja no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e nos títulos II e III e respectivos artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

O ECA - Lei 8.069/90 assegura à criança e ao adolescente direito ao acesso e à permanência à escola, à contestação de critérios avaliativos, ao respeito aos valores culturais, artísticos e históricos próprios do seu contexto social entre outros. Por outro lado, ao poder público é atribuída a competência de implementar estratégias para a inserção de crianças e

adolescentes excluídos do ensino fundamental, visando o pleno desenvolvimento e o preparo para o exercício da cidadania. Vejamos a lei:

> CAPÍTULO IV – DO DIREITO À EDUCAÇÃO, À CULTURA, AO ESPORTE E AO LAZER
>
> Art.53. A criança e o adolescente têm direitos à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:
>
> I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
>
> II – direito de ser respeitado por seus educadores;
>
> III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
>
> IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;
>
> V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.
>
> Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, lei federal nº 8069. 13 jul. 1990).

Assim, a legislação brasileira situa a educação como uma Política Social e, portanto, com compromisso de garantir direitos sociais. Por esta compreensão a lei é um instrumento para a construção da cidadania. Entretanto, num país onde a inserção e a permanência na escola de um grande contingente de crianças e adolescentes oscila entre a precária inclusão e a exclusão, pode-se considerar que cidadania continua sendo uma abstração ideológica. A realidade, inexorável, denuncia que decretar a educação como direito não é suficiente.

Na concepção de Piaget (1975), ao se falar em direito à educação deve-se, primeiramente, reconhecer o papel fundamental que os fatores sociais possuem na formação do indivíduo. Segundo o autor,

> O desenvolvimento do ser humano está subordinado a dois grupos de fatores: os fatores da hereditariedade e adaptação biológicas, dos quais depende a evolução do sistema nervoso e dos mecanismos psíquicos elementares, e os *fatores de transmissão ou de interação sociais*, que intervêm desde o berço e desempenham um papel de progressiva importância, durante todo o crescimento, na constituição dos comportamentos e da vida mental. (PIAGET, 1975, p. 35, grifo nosso).

Pela perspectiva do autor, pode-se compreender que as condições internas do indivíduo oferecem apenas esboços a serem desenvolvidos, anulados ou ignorados; o meio social e educativo poderá transformar esses esboços positivamente, ou destruí-los para sempre. O direito à educação, mais que um direito de adquirir conhecimentos, mais que uma obrigação a cumprir, é "um direito a forjar determinados instrumentos espirituais, mais preciosos que quaisquer outros, e cuja construção requer uma ambiência social específica, constituída não apenas de submissão" (PIAGET, 1975, p.39).

E assim a educação, mais que formação, consiste numa condição formadora necessária ao próprio desenvolvimento natural do ser humano. Para Piaget (1975, p. 41),

> [...] O direito à educação é portanto, nem mais nem menos, o direito que tem o indivíduo de se desenvolver normalmente, em função das possibilidades de que dispõe, e a obrigação, para a sociedade, de transformar essas possibilidades em realizações efetivas e úteis.

Durkheim (1958, p. 40), em sua conceituação, prioriza a influência exercida pelos adultos sobre crianças, acentuando a importância do meio social e relativizando a determinação genética. Segundo o autor,

> A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio social especial a que a criança, particularmente, se destine.

Outra compreensão expressa:

> A educação de crianças e jovens é um gesto civilizatório em qualquer sociedade. Educa-se não apenas para fornecer conhecimentos, mas com a finalidade maior de propiciar integração individual e social. A escola é nossa forma institucional de educar. Mas a educação também pode ser utilizada para a manutenção e o fortalecimento de estruturas de poder. Para o bem ou para o mal. (COLASSANTI, 2002, p.08).

A atual LDB adota um conceito amplo de educação, onde estão inseridos outros aspectos da vida cultural e social, reafirmando a função social da escola. Consta no artigo 1º da Lei nº 9.394:

> A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas suas manifestações culturais. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996).

Em síntese a maioria das concepções exprime o desejo de propiciar o pleno desenvolvimento das faculdades inerentes ao ser humano. Teórica e ideologicamente, conclui-se o papel da educação para além da estrita tarefa de transmitir conhecimentos, com importância decisiva na formação de uma sociedade.

Sob a égide desse pressuposto e considerando que o Estado brasileiro assume legalmente a educação como direito fundamental de todas as crianças e adolescentes, torna-se importante uma reflexão sobre a prática da educação num contexto de crescentes e complexas desigualdades sociais.

Há que se considerar que o mundo contemporâneo onde se inscreve a educação, apresenta outras perspectivas nas suas relações, o que leva à co-existência de práticas educativas diversas, e até opostas; umas evidenciando mecanismos para a autonomia e emancipação, outras buscando a simples reprodução de habilidades ou qualidades exigidas pelo meio social, que as prescreve como necessárias.

A idéia de democracia, entendida pela elite, apresenta-se como possível apenas para si mesma. Ao povo caberia acomodar-se. A democracia moderna vem, ao contrário do que pretendia, privilegiando algumas minorias em detrimento das grandes massas despossuídas. O respeito à diversidade e a busca de eqüidade, vem se reduzindo assustadoramente, à medida que a divisão social do trabalho cresce.

Demo (2000, p. 22) faz referência às novas formas de desigualdade:

> O mundo divide-se cada vez mais entre a parte que é capaz de produzir conhecimento próprio e a outra que o copia. É impossível formular e manter projeto próprio de desenvolvimento sem manejo adequado do conhecimento. Aí reponta nova face da pobreza: mais comprometedora que a carência material é a pobreza política, ou seja, a dificuldade extrema de organizar o próprio destino com autonomia mínima. O mal maior não será a fome – tecnologicamente fácil de debelar – mas a ignorância, ou seja, a condição de massa de manobra ou a incapacidade de gerar as próprias oportunidades.

Um grande desafio se coloca para esta geração. Ante um mundo onde o ser humano vem sendo degradado, por vezes, ignora-se as raízes da questão social e suas seqüelas, atribuindo à educação a responsabilidade de resgatar valores há muito perdidos pela sociedade de hoje. Chauí (1982, p. 55), refere Rosseau e contemporiza a questão:

> Tecendo uma genealogia do mal, uma teodicéia às avessas, Rosseau dirá que não é possível formar o cidadão; política e ética estão cindidas e o máximo que se pode fazer é compensar a perda da inocência natural e da universalidade ético-política educando o indivíduo para que possa respeitar e amar o outro enquanto seu outro.

Uma vez concebida como direito de cidadania e condição para o pleno desenvolvimento do ser humano, não se poderia esperar outra *coisa* da educação, senão o manejo crítico do conhecimento, em prol da capacitação para a organização política e para o exercício democrático e emancipatório. Pois, de acordo com a reflexão de Demo (2000, p. 23), a pior pobreza não é a material, “mas a dimensão política da exclusão, do que resulta que o fator mais decisivo de sua debelação seria a educação, no campo das políticas públicas”.

Os objetivos postos à educação brasileira voltam-se à valorização e busca da autonomia, da liberdade e da emancipação dos homens, valores impensáveis fora da democracia. O sentido dado à palavra educação amplia seus horizontes compreendendo-a não apenas como disciplina específica, mas como movimento social que fortalece as lutas históricas pela educação escolar pública gratuita e de qualidade.

Contudo, embora considerada como via legítima para a inclusão social, paradoxalmente, a educação, muitas vezes, percorre o trajeto inverso, participando ou mesmo desencadeando processos de exclusão.

A estrutura social e a política de desenvolvimento econômico praticada neste país são fatores determinantes da política educacional. As relações de produção dominam o processo de trabalho e determinam também o desenvolvimento da educação. Machado (1989, p. 119) questiona:

> Como exigir do sistema educacional uma qualificação de ótimo nível, se a tendência observada é a da gradativa parcelização do saber, da divisão cada vez mais acentuada entre trabalho intelectual e trabalho manual, produzidas pela acumulação capitalista?
> Como evitar a discriminação contra certos tipos ocupacionais, se esta discriminação, pelo contrário, pode exercer um papel extremamente importante para a acumulação?

Por essa compreensão o sistema educacional, antes de contribuir para a mobilidade social, funcionaria como um mecanismo da reprodução das desigualdades sociais. A autora conclui, afirmando:

> Além disso, as escolas não teriam apenas a função de suprir a necessidade de trabalho qualificado por parte das empresas. Elas também colaboram reforçando a segmentação racial, étnica, sexual e de classe (MACHADO, 1989, p. 119).

No Brasil assim como em outros países dependentes, há uma clara relação entre a política educacional e as políticas econômicas, com o estabelecimento de fundamentos educacionais para esses países, muito diferentes dos que são postos naqueles tidos como desenvolvidos. Gentili e Frigotto (2001, p. 66) afirmam:

> O pensamento neoliberal, agora hegemônico enquanto ideologia da classe dominante, vem definindo uma série de pressupostos educacionais para os países dependentes. Estas “orientações”, expressas através de acordos com o FMI e o Banco Mundial, não são exatamente as mesmas estabelecidas para os países desenvolvidos.

Sabendo-se que o controle do trabalho é essencial para o crescimento do capitalismo, conclui-se que o processo de produção de mão de obra, especializada ou não, está subordinado às necessidades do mercado. Vemos assim a ideologia do capital subjugando a educação, enquanto política de formação profissional de mão-de-obra.

Não obstante, os profissionais da educação procuram manter um movimento próprio em busca de firmar suas bases ideológicas comprometidas com a liberdade, democracia e eqüidade. Mas cabe uma reflexão: Poderá a educação exercer seu papel, ignorando os parâmetros éticos do mercado? Qual enfrentamento é possível ser feito, se o modelo econômico vigente está pautado justamente nas diferenças sociais, onde todos devem competir, porém só alguns podem ganhar, onde o desenvolvimento de uns só existe com o subdesenvolvimento de outros?

Freire (1982) discute sobre a natureza política da educação e da necessidade dos educadores assumirem-se como políticos. Nesta reflexão coloca-se a questão da não-neutralidade do educador, posto que não há em si uma prática neutra; o próprio ato de omitir um posicionamento, revela uma posição política. Freire (1982, p. 97) diz:

> [...] Mas a gente ainda tem que perguntar *em favor de que* conhecer e, portanto, *contra que* conhecer; *em favor de quem* conhecer *e contra quem* conhecer. Essas perguntas que a gente se faz enquanto educadores, ao lado do conhecimento que é sempre a educação, nos levam à confirmação de outra obviedade que é a da natureza política da educação. Quer dizer, a educação enquanto ato de conhecimento é também e por isso mesmo um ato político. No momento mesmo em que a gente se pergunta *em favor de que e contra que, em favor de quem e contra quem* eu conheço, nos conhecemos, não há mais como admitir uma educação neutra, a serviço da humanidade, como abstração. Aí, então, necessariamente, entra na reflexão sobre educação e questão do poder [...].

Tendo em vista o propósito de discutir questões atinentes à educação e suas interfaces no processo de exclusão escolar do jovem infrator, compreender os paradigmas nos quais se apóia a ação educativa contemporânea, é de fundamental importância.

CAPÍTULO 3

MÉTODO

"... Ninguém pode construir em teu lugar as pontes que precisarás passar, para atravessar o rio da vida."

Nietzsche

3.1 Estudo preliminar

Investigar a situação de escolarização de adolescentes autores de atos infracionais, foi uma escolha embasada na minha atuação profissional junto a adolescentes inseridos na medida sócio-educativa de Liberdade Assistida (L A), na cidade de Marília, onde observei uma quantidade expressiva desses jovens com déficit na seriação escolar, fragilmente vinculados à escola ou mesmo em condição de exclusão escolar. Observei também grande dificuldade para inserção do jovem que esteve envolvido com a prática de delitos, na comunidade escolar, embora a Lei 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) garanta a todas as crianças e adolescentes, proteção integral e direitos de cidadania, entre os quais está o direito à Educação, contemplando a garantia ao acesso e à

permanência à escola, o direito à contestação de critérios avaliativos e o respeito aos valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente.

Este estudo teve como objeto a interseção entre o direito à educação, do qual todo adolescente é portador, e o direito deste mesmo cidadão, quando autor de ato infracional, a usufruir serviços que lhe proporcionem informação, formação e conseqüente participação na sociedade em que se insere.

Como objetivo desta pesquisa, me propus investigar e analisar fatores concorrentes para a frágil inclusão ou mesmo para a exclusão do adolescente autor de ato infracional do sistema educacional, sob dois enfoques: do próprio adolescente e da instituição escolar, além de ensejar uma reflexão sobre o papel da educação enquanto mecanismo de desenvolvimento e inclusão social.

A inserção profissional na área desta pesquisa, o trato cotidiano com os sujeitos cuja realidade retratam as situações aqui discutidas e a observação desse contexto, me possibilitaram inferir acerca de possíveis causas da questão, das quais destaco: - o pequeno valor dado à escolarização pelos adolescentes estudados, interferindo significativamente no alto índice de evasão e defasagem na escolaridade dos mesmos; - a discriminação vivida pelos adolescentes no meio escolar, por parte dos educadores e demais componentes da instituição escola, bem como de seus próprios pares, contribuindo decisivamente para a ocorrência do fenômeno pesquisado; - a educação, tal como está organizada nessa sociedade, não tem alcançado seu objetivo de desenvolvimento e socialização, especialmente junto aos jovens envolvidos com atos infracionais, ao contrário, sua prática tem reforçado o preconceito, a discriminação e a exclusão social desses sujeitos.

Na realização deste estudo, busquei respaldo nas discussões acumuladas de teóricos, estudiosos e especialistas da área, expressas em bibliografias e outras fontes, a exemplo, em comunicações orais; pesquisei fontes primárias e secundárias, bem como

recorri às publicações pertinentes em periódicos; também referenciaram todo o processo de investigação, as minhas próprias experiências profissionais, vivenciadas cotidianamente; e, com especial destaque, pautei-me no que preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente.

3.2 Descrição das fontes documentais

No início deste estudo, no ano de 2001, estabeleci como fonte da pesquisa o Posto da Fundação Estadual do Bem Estar do Menor de São Paulo (FEBEM/SP), sediado em Marília, meu local de trabalho, e ao qual era atribuída a competência da execução direta da medida sócio-educativa de L A, junto aos adolescentes residentes na Comarca de Marília.

O Estatuto da Criança e do Adolescente preconiza a municipalização das medidas sócio-educativas em meio aberto, ou seja, aquelas que não comportam privação de liberdade - a Liberdade Assistida (L A) e a Prestação de Serviços à Comunidade (PSC).

Em 2002, no município de Marília, as medidas sócio-educativas em meio aberto foram municipalizadas, por meio de um convênio entre a instituição Cáritas Diocesana de Marília e a FEBEM/SP. A partir de então, em Marília, a medida de L A passou a ser executada por técnicos dessa instituição e não mais diretamente pelos técnicos da própria FEBEM – Posto de Marília, ao qual coube a supervisão e assessoria técnica a essa Instituição, bem como às demais situadas na região e também conveniadas com o Governo do Estado de São Paulo, através da FEBEM/SP.

Por esta razão, a fonte dos dados de pesquisa deste estudo, é a instituição Cáritas Diocesana de Marília, com sede nesta cidade, Estado de São Paulo, a qual tem sob sua posse e cuidados os prontuários dos adolescentes residentes em Marília, inseridos na medida sócio-educativa de L A.

Nesses prontuários estão contidos, as principais peças do processo judicial; em geral contém: o Boletim de Ocorrência Policial, a representação do Ministério Público ao Juiz da Infância e Juventude, a audiência com o adolescente e seu responsável, a manifestação da defensoria pública, os antecedentes processuais do adolescente, o estudo interprofissional da equipe técnica da Comarca de Marília, a sentença judicial, o termo de deliberação judicial para a inserção na medida de Liberdade Assistida, contendo o prazo de cumprimento da mesma e o encaminhamento judicial à Instituição executora, no caso, a Cáritas Diocesana de Marília; além dessas peças, o prontuário comporta as entrevistas realizadas com os adolescentes, os registros referentes aos atendimentos, os relatórios técnicos de acompanhamento e avaliação dos adolescentes, todos elaborados pelos profissionais orientadores. Dos documentos citados, como fonte específica de dados, utilizei as entrevistas realizadas com os adolescentes e os relatórios técnicos elaborados pelos orientadores, tratando-se de fontes primárias.

Cabe observar que ao ser inserido na medida sócio-educativa de Liberdade Assistida, conforme parágrafo 1º do artigo 118 do ECA, ao adolescente é designado pela autoridade judiciária, um orientador para acompanhamento do caso. Na cidade de Marília, esses técnicos são profissionais com formação universitária na área das ciências humanas.

3.3 Descrição e tipificação dos sujeitos

Meu universo de pesquisa foi o projeto desenvolvido pela “Cáritas Diocesana de Marília” por meio do qual executa a medida sócio-educativa de Liberdade Assistida, aplicada pela Justiça da Infância e Juventude da Comarca de Marília, aos adolescentes residentes nessa cidade.

Foram sujeitos da pesquisa 46 adolescentes atendidos pela instituição no cumprimento da medida sócio-educativa de L A durante o ano de 2002, com faixa etária entre 12 e 18 anos. Dentre os quais, para a constituição da minha amostra de estudo, selecionei 10 adolescentes.

Levando-se em conta os objetivos da pesquisa, para a definição da amostragem, trabalhei de acordo com Minayo (2001, p. 43):

> [...] A pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade. Uma pergunta importante neste item é 'quais indivíduos sociais têm uma vinculação mais significativa para o problema a ser investigado?' A amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado, em suas múltiplas dimensões.

Assim, selecionei os sujeitos para a minha amostra mediante os seguintes critérios: 1) adolescente com defasagem na seriação escolar, porém vinculado à escola ao iniciar o cumprimento da medida sócio-educativa de L A; 2) adolescente sem nenhum vínculo com a escola no período em que iniciou o cumprimento da medida sócio-educativa de L A. Para os fins desta pesquisa, estabeleci como defasagem na seriação escolar, aquela igual ou superior a dois anos, tendo como parâmetros, a idade de ingresso à escola e a idade do adolescente à época da inserção na medida sócio-educativa de Liberdade Assistida.

Conforme tabela a seguir:

TABELA 1

Classificação Idade x Seriação Escolar

IDADE (EM ANOS)	SÉRIE ESCOLAR
07 a 08	1ª E. F*
08 a 09	2ª E. F.
09 a 10	3ª E. F.
10 a 11	4ª E. F.
11 a 12	5ª E. F.
12 a 13	6ª E. F.

13 a 14	7ª E. F.
14 a 15	8ª E. F.
15 a 16	1ª E. M**
16 a 17	2ª E. M.
17 a 18	3ª E. M.

* E. F. – Ensino Fundamental – de 1ª a 8ª séries.
* * E. M. – Ensino Médio – de 1ª a 3ª séries.

Face aos objetivos propostos neste estudo, abordei também as Escolas de Ensino Fundamental da rede pública de Marília, as quais os adolescentes selecionados freqüentaram, entendendo-as como um segmento diretamente envolvido com a questão. Como amostra, selecionei três Unidades de Ensino, onde os sujeitos foram os diretores de cada uma delas. Como critério, elegi as escolas mais freqüentadas pelos sujeitos pesquisados, dado este apontado pela coleta de dados referentes aos adolescentes.

3.4 Descrição do procedimento de coleta de dados

Para a coleta de dados, adotei o método quanti-qualitativo, utilizando-me de dois tipos de pesquisas: Pesquisa Documental e Pesquisa de Campo. A primeira foi direcionada aos adolescentes, alvo deste estudo, e a segunda, realizada junto aos diretores de escolas, segmento diretamente ligado ao foco da pesquisa e fundamental à consecução dos objetivos propostos.

A seguir, farei a descrição dos procedimentos adotados para a coleta de dados em cada uma das pesquisas.

3.4.1 Pesquisa documental

Sujeitos: ADOLESCENTES

Na pesquisa documental foi utilizada a técnica de análise de documentos, realizada nos prontuários dos adolescentes, onde adotei como instrumentos dois tipos de fichas (ANEXOS A e B), sendo a primeira empregada no processo de seleção da amostra e a segunda, para o registro dos dados referentes aos sujeitos que se constituíram na minha amostra.

Para obter acesso à fonte de dados determinada para este estudo, primeiramente estabeleci contato com a Diretoria Executiva da instituição, expondo sobre meu estudo, seus objetivos e a importância da realização do levantamento de dados nos prontuários dos adolescentes, de posse da instituição. Recebendo resposta positiva, formalizei a solicitação com um ofício dirigido ao Diretor Executivo, responsável pelo projeto com adolescentes inseridos na medida sócio-educativa de L A, obtendo assim autorização para acessar os arquivos e manusear os documentos necessários. A partir de então, contei com a colaboração atenciosa e irrestrita dos profissionais orientadores da medida de L A, na disponibilização dos prontuários e de espaço reservado para a realização da pesquisa.

Como primeira etapa do procedimento de coleta de dados, selecionei todos os prontuários cujos adolescentes estiveram em atendimento na instituição executora da medida sócio-educativa de Liberdade Assistida, durante o ano de 2002, o que resultou em 46 sujeitos.

A seguir analisei os 46 prontuários selecionados, coletando os seguintes dados: número do processo; nome do adolescente; idade; freqüência ou não à escola e série escolar. Registrei esse levantamento na Ficha de Controle Geral (ANEXO A). Foram encontrados dois prontuários que não dispunham dos dados de escolaridade dos respectivos adolescentes, em função dos mesmos não terem efetivado o cumprimento da medida de L A.

Na seqüência, analisei os dados coletados e registrados na Ficha de Controle Geral e estabelecendo comparação do indicador idade com o da série freqüentada, separei os adolescentes conforme as seguintes categorias: adolescentes freqüentando a escola em série

compatível com a idade; adolescentes freqüentando a escola com defasagem na seriação escolar, e adolescentes não freqüentando a escola.

Ao final dessa fase, cheguei aos seguintes dados:

TABELA 2

Adolescentes Atendidos na Medida Sócio-educativa de Liberdade Assistida no que se refere aos dados de escolarização - ano de 2002

	TOTAL
Total de adolescentes atendidos no ano de 2002	46
Adolescentes freqüentando a escola em série compatível à idade	10
Adolescentes freqüentando a escola com defasagem na seriação escolar	07
Adolescentes não freqüentando a escola	27
Outros (não constam dados sobre escolaridade)	02

Adolescentes selecionados para a pesquisa	10

A escolha dos dez adolescentes foi feita de forma aleatória, entre os que apresentaram o perfil de interesse para esse estudo, conforme critério pré-estabelecido, ou seja, adolescentes fora da escola ou com defasagem na série escolar. Conforme os dados acima, encontrei sete adolescentes que estavam freqüentando a escola, com seriação defasada e 27 (vinte e sete) adolescentes que haviam saído da escola, totalizando 34 (trinta e quatro) indivíduos com as características focadas por este estudo, dos quais selecionei dez aleatoriamente.

No procedimento seguinte, analisei os dez prontuários selecionados, dos quais coletei os seguintes dados: nº do processo; nome do adolescente; idade; sexo; bairro de residência; freqüência ou não à escola; série escolar; nome das escolas que freqüentou (até três escolas); razões da saída da escola ou da defasagem na série escolar; trabalha ou não; idade em que começou trabalhar; atividades laborais exercidas; freqüência ou não em cursos profissionalizantes; cursos freqüentados; documentos que possui; ato infracional praticado; tempo da medida de L A; primário ou reincidente na medida sócio-educativa de L A; número de ocorrências judiciais; expectativa do adolescente quanto ao futuro; dados familiares; escolaridade dos pais; profissão dos pais e condições de moradia. Registrei estes dados no instrumento Ficha de Controle da Amostra, sendo uma para cada adolescente (ANEXO B).

Sobre essa coleta, alguns detalhes são importantes serem ressaltados. A identificação dos adolescentes foi mantida em sigilo e não será divulgada, de forma alguma por esta pesquisa. Utilizei os números de processos judiciais e os nomes dos sujeitos, apenas durante o processo de coleta de dados, meramente com o intuito de facilitá-lo. Para referência aos adolescentes, os mesmos foram denominados pela letra A, seguida de numeração de 1 a 10, o que corresponde, respectivamente, aos dez adolescentes estudados, sendo assim preservadas as identidades destes sujeitos. Da mesma forma, as escolas citadas pelos adolescentes receberam numeração arábica, pois não é objetivo deste estudo identificar os sujeitos pesquisados.

Ressalto que considerei os dados de idade e freqüência escolar dos adolescentes, relativos à data de sua inserção no projeto de acompanhamento da medida sócio-educativa de L A, condição esta que pode apresentar variações durante o prazo em que o adolescente permaneceu em atendimento no projeto.

Os dados referentes às questões pessoais e familiares dos jovens foram colhidos em depoimentos dos mesmos, quando das entrevistas; entretanto é necessário que se considere

que estes depoimentos foram registrados por três profissionais de diferentes formações (psicólogo, assistente social e educador), existindo probabilidade da ocorrência de variações, decorrentes de possíveis diferenças de abordagens e/ou da própria intermediação dos mesmos.

3.4.2. Pesquisa de Campo

Sujeitos: DIRETORES DE ESCOLAS

A Pesquisa de Campo foi realizada em três escolas da rede pública de Marília, apontadas por alguns adolescentes, sujeitos iniciais pesquisados, como a escola onde estiveram ou estão matriculados como alunos regulares.

Utilizei a técnica da entrevista semi-estruturada (ou focalizada), e assim pude enfocar os pontos de interesse do meu estudo, ao mesmo tempo em que foi possível dar liberdade de argumentação aos entrevistados. A natureza interativa da técnica adotada possibilitou aproximar-me do significado atribuído por esses sujeitos à situação em estudo.

Busquei informações sobre as relações estabelecidas entre o aluno envolvido com a prática de atos infracionais que estão ou estiveram freqüentando essas escolas, ou seja, estudei os vínculos, criados ou não, entre o estudante e a escola e o rebatimento, causado ou não, pela própria escola frente um aluno que, na maioria das vezes, é discriminado pela sociedade.

Como apoio, utilizei um formulário (ANEXO C) contendo identificação da escola e do entrevistado, seguido de questões abertas. Contemplei as seguintes questões: 1) A escola observa alguma particularidade no perfil de alunos envolvidos com prática de atos infracionais? 2) Qual é avaliação que a escola faz sobre a freqüência e aproveitamento escolar

dos alunos adolescentes com prática de atos infracionais? 3) Qual a razão da ocorrência de evasão escolar e/ou déficit na seriação escolar desta população? 4) A quem a escola atribui a responsabilidade pela situação de defasagem na seriação e/ou de evasão, observados na população em estudo? 5) Qual sugestão apresenta para o equacionamento da questão?

A identificação das escolas e dos sujeitos entrevistados será mantida em absoluto sigilo. Para referência às escolas, utilizei as letras A, B e C.

Não agendei previamente com os diretores das escolas o dia e o horário para as entrevistas, pois julguei ser estratégico abordá-los sem prévio aviso, para que não fossem criadas expectativas não desejáveis ao meu trabalho. Entretanto, ao abordar cada escola, estabeleci contato diretamente com seu responsável e, após minha devida identificação, explicitei sobre os objetivos da pesquisa, solicitando sua contribuição com o fornecimento das informações. Mostrei-me aberta para agendar a entrevista para outra data, caso fosse solicitado pelo sujeito abordado.

Todos responderam às perguntas, tendo ocorrido algumas resistências, em especial do diretor C que, ao tomar ciência do assunto a ser tratado, ou seja, que seria questionado sobre os educandos implicados com a prática de atos infracionais, imediatamente propôs transferir para outra data a entrevista, sob a alegação de “estar muito ocupado”. Porém, após os devidos esclarecimentos, aquiesceu em me atender.

3.5 Pré-teste dos instrumentos

3.5.1 Fichas de Controle

As fichas de controle utilizadas para a coleta de dados na pesquisa documental foram testadas com uma aplicação. Constatei estarem faltando dados na Ficha de Controle

Geral, utilizada na primeira fase da pesquisa documental, para seleção da amostra. A ficha não continha campo para o registro da idade dos adolescentes, dado imprescindível aos objetivos do estudo, o qual foi incluído no instrumento.

A Ficha de Controle da Amostra, utilizada na coleta de dados dos sujeitos selecionados, não apresentou nenhuma impropriedade, sendo mantida da forma inicial.

3.5.2 Formulário para Entrevista

O formulário utilizado como apoio à entrevista, foi testado com a realização de uma entrevista com diretor de escola. O instrumento mostrou-se apropriado ao objetivo proposto, permitindo o estabelecimento de um diálogo, pontuado pelos tópicos elencados, e também, dando abertura para outras considerações pertinentes ao tema. Não houve necessidade de ser feita nenhuma alteração.

3.6 Procedimento de análise dos resultados

3.6.1 Pesquisa documental

Após o registro dos dados obtidos, submeti-os a um primeiro tratamento, a partir de exame criterioso e crítico em que procurei falhas, distorções e incongruências. Como resultado, cheguei a uma seleção de dados possíveis de serem trabalhados por meio de análise e interpretação. Em seguida, busquei identificar suas dimensões, categorias, tendências, padrões e relações, com o intuito de desvendar-lhes o significado, além de testar sua credibilidade, consistência e confirmabilidade. Esse exercício de análise e síntese, permitiu-me definir alguns critérios para codificá-los, estabelecendo classificações.

Assim, a partir dos dados levantados, busquei evidenciar vários aspectos da vida dos adolescentes, sujeitos deste estudo, de forma tal, que o conjunto desses aspectos, ao serem submetidos à análise e interpretação, possibilite ao leitor maior compreensão da problemática estudada, sob o enfoque dos sujeitos adolescentes.

Primeiramente, trabalhei com os dados referentes à situação escolar dos adolescentes, agrupando o fator idade, série escolar freqüentada, tipo de ensino e razões apontadas como geradoras da defasagem escolar. Desta forma, utilizei a triangulação de dados quantitativos (idade, seriação) com dados qualitativos (tipo de ensino freqüentado e razões da defasagem escolar).

Em outro grupamento de dados, busquei contemplar aqueles relacionados à situação ocupacional e / ou profissional dos adolescentes, cruzando os dados referentes à idade do início de atividades laborais remuneradas, à condição de trabalhador ou não na época da pesquisa, às experiências de trabalhos exercidas anteriormente, à freqüência em cursos profissionalizantes e à situação dos documentos básicos dos adolescentes.

A situação judicial dos adolescentes pesquisados foi representada pela associação das informações quanto ao tipo de ato infracional praticado (referente ao processo que estava respondendo), à medida sócio-educativa aplicada e seu prazo, à sua condição de primariedade ou reincidência, tanto na medida em questão, com em outras ocorrências judiciais.

Outro aspecto sobre os adolescentes pesquisados pôde ser analisado, a partir dos dados referentes às expectativas, esperanças e planos para futuro, manifestados pelos próprios sujeitos.

Por último, trabalhei com os dados relativos à situação familiar dos adolescentes, agrupando e inter-relacionando as informações quanto à composição, situação e histórico familiar, escolaridade e profissão dos pais.

3.6.2 Pesquisa de campo

Com os dados resultantes das entrevistas com os diretores de escolas, primeiramente procurei compreendê-los, identificando temas e relações, divergências e similaridades. Como resultado deste trabalho, cheguei à redução e organização dos dados, estabelecendo, preliminarmente, classificações pontuadas pelas questões postas aos diretores entrevistados.

Posteriormente, a construção de interpretações pôde ser elaborada pela triangulação dos dados das três escolas pesquisadas. Basicamente, agrupei as respostas dos entrevistados conforme as perguntas constantes no formulário de apoio à entrevista, ou seja: o perfil do aluno envolvido com a prática de atos infracionais; as peculiaridades da freqüência e do aproveitamento escolar desses sujeitos; as razões da evasão e da defasagem na seriação escolar; a indicação dos responsáveis pela situação e, finalizando, as propostas apresentadas para equacionamento da problemática.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS E DISCUSSÃO

"Fácil é perguntar o que deseja saber.
Difícil é estar preparado para escutar esta resposta.
Ou querer entender a resposta."
Carlos Drummond de Andrade

Neste capítulo faço a apresentação dos resultados obtidos com a pesquisa, discutindo as situações apreendidas da realidade, à luz do referencial teórico apresentado; a proposta é estabelecer um diálogo entre as fontes e os fundamentos teóricos, na perspectiva de responder às indagações que originaram este estudo.

Em razão da coleta de dados ter se dado pelas pesquisas documental e de campo, contemplando, respectivamente, a posição dos adolescentes e dos diretores das escolas, apresento os resultados e a discussão dos indicadores da problemática estudada, também sob os dois enfoques.

4.1 Pesquisa documental: a situação dos adolescentes

Aqui apresento os resultados obtidos com a Pesquisa Documental, realizada nos prontuários dos dez adolescentes constituídos como minha amostra de estudo.

Primeiramente descrevo os dados referentes a cada indivíduo pesquisado.

DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

A 1

Jovem com 18 anos de idade, sexo masculino, residente no bairro Nova Marília, cursando a 8ª série do Ensino Fundamental Supletivo, na Escola 1; refere-se apenas a essa escola. Justifica sua defasagem na seriação escolar devido a problemas familiares.

Estava trabalhando; iniciou atividades laborais aos dez anos; já esteve empregado como servente de pedreiro e auxiliar de eletricista. Não estava freqüentando cursos profissionalizantes, mas já fez cursos de Gesseiro e de Informática. Possui os documentos: Certidão de Nascimento (CN), Cédula de Identidade - Registro Geral (RG), Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) e Título de Eleitor (TE).

Ato infracional: porte de drogas; medida de L A aplicada por seis meses; primário na medida sócio-educativa; 11 ocorrências judiciais anteriores.

Expectativa para o futuro: não expressou.

Dados familiares: Pai, mãe e três irmãos; histórico de conflitos entre os pais; o adolescente e dois irmãos ficam sob a guarda de uma tia. Atualmente os pais são separados, porém mantém contato; ambos são alcoolistas. Membros da família materna (pais e irmãos) também fazem uso de álcool. Não consta a escolaridade dos pais. Profissão da mãe: Gari. Quanto ao pai, não consta.

Condições de moradia: casa financiada.

A 2

Jovem com 18 anos de idade, sexo masculino, residente no bairro Comerciários II, cursando a 8ª série do Ensino Fundamental – Telecurso, na Escola 2; refere-se apenas a essa escola. Justifica sua defasagem na seriação escolar devido a problema de indisciplina, faltas em excesso, mudança de residência pela família e reprovação da 3ª, 5ª e 8ª séries.

Não estava trabalhando; iniciou atividades laborais aos 16 anos; já esteve empregado como servente de pedreiro, auxiliar de carreto e na colheita de melancia. Não estava freqüentando curso profissionalizante; não havia freqüentado nenhum curso profissionalizante anteriormente. Possui os documentos: CN, RG e Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS).

Ato infracional: furto; medida de L A aplicada por seis meses; primário na medida sócio-educativa; uma ocorrência judicial anterior. Uso de drogas desde os 15 anos.

Expectativa para o futuro: ter uma família: filhos, mulher; casa e profissão.

Dados familiares: Pais convivem maritalmente há 18 anos. Mãe tem sete filhos, sendo apenas o adolescente do atual companheiro. Dos seis irmãos, cinco não vivem na mesma casa, têm vida independente. Um dos irmãos sofreu um acidente e está com a esposa e um filho, residindo novamente na casa com a família. Escolaridade do pai: 4ª série do Ensino Fundamental; escolaridade da mãe: 3ª série do Ensino Fundamental. Profissão do pai: desempregado, faz “bicos” como pedreiro, pintor e outros. Profissão da mãe: Serviços Gerais.

Condições de moradia: casa própria.

A 3

Jovem com 18 anos de idade, sexo masculino, residente no bairro Jardim Califórnia, cursando a 8ª série do Ensino Fundamental na Escola 3; refere-se apenas a essa escola. Justifica sua defasagem na seriação escolar devido à reprovação por excesso de faltas.

Estava trabalhando; iniciou atividades laborais aos 14 anos; já esteve empregado como servente de pedreiro, auxiliar de mecânica e tapeceiro de autos. Não estava freqüentando curso profissionalizante; já freqüentou curso de datilografia anteriormente. Possui os documentos: CN, RG, CPF, CTPS, TE e Certificado de Alistamento Militar (CAM).

Ato infracional: furto; medida de L A aplicada por seis meses; primário na medida sócio-educativa; quatro ocorrências judiciais anteriores.

Expectativa para o futuro: ter bom emprego, casa e família.

Dados familiares: A mãe é casada por duas vezes. Teve um filho do primeiro casamento e dois filhos do segundo casamento. Pais são separados há cerca de três anos. Moram em casas separadas, no mesmo terreno. Pais evangélicos. Todos os membros da família estão trabalhando.

Escolaridade do pai: Cursando o Ensino Fundamental - Supletivo; escolaridade da mãe: 4ª série do Ensino Fundamental. Profissão do pai: pedreiro. Profissão da mãe: Faxineira.

Condições de moradia: casa própria.

A 4

Jovem com 17 anos de idade, sexo masculino, residente no bairro Jardim Nacional, não estava cursando a escola; estudou até a 5ª série do Ensino Fundamental – Supletivo; a última escola onde estudou foi a Escola 1; refere-se apenas a essa escola. Justifica sua defasagem na seriação escolar pelo desinteresse nos estudos, pelo uso de drogas e álcool e pela prática de atos infracionais.

Não estava trabalhando; não definiu idade de início de atividades laborais; já esteve empregado como servente de pedreiro e pintor, além de ajudar o pai em serviços da

própria casa. Não estava freqüentando curso profissionalizante; não havia freqüentado nenhum curso profissionalizante anteriormente. Possui os documentos: CN, RG, CPF e TE.

Ato infracional: furto; medida de L A aplicada por seis meses; reincidente por três vezes na medida de L A; seis ocorrências judiciais anteriores. Uso de drogas e álcool.

Expectativa para o futuro: não expressou.

Dados familiares: Pais casados há 19 anos. Tem dois irmãos. A família vivenciou muitos problemas com agressividade e violência do pai, quando era alcoolista. Escolaridade do pai: Ensino Médio; escolaridade da mãe: Ensino Médio incompleto. Profissão do pai: Técnico de Enfermagem. Profissão da mãe: do lar.

Condições de moradia: casa própria.

A 5

Jovem com 17 anos de idade, sexo masculino, residente no bairro Alto Cafezal, não estava cursando escola; estudou até a 5ª série do Ensino Fundamental; a última escola onde estudou foi a Escola 3; refere-se apenas a essa escola. Justifica sua defasagem na seriação escolar devido a desinteresse pelo estudo.

Não estava trabalhando; iniciou atividades laborais aos 16 anos; já esteve empregado como garçom e pintor de móveis. Não estava freqüentando curso profissionalizante; não havia freqüentado nenhum curso profissionalizante anteriormente. Possui os documentos: CN, RG e CTPS.

Ato infracional: desacato a autoridade; medida de L A aplicada por seis meses; primário na medida sócio-educativa; três ocorrências judiciais anteriores.

Expectativa para o futuro: não expressou.

Dados familiares: família composta pela mãe e dois irmãos. Os pais não se casaram nem mantiveram vínculos. A mãe é sozinha no cuidado dos três filhos.

Escolaridade do pai: não consta a informação; escolaridade da mãe: não consta. Profissão do pai: não consta a informação. Profissão da mãe: Cozinheira.

Condições de moradia: casa alugada.

A 6

Jovem com 18 anos de idade, sexo masculino, residente no bairro Vila Miranda, não estava cursando escola; estudou até a 5ª série do Ensino Fundamental; estudou na Escola 4 e na Escola 1. Justifica sua defasagem na seriação escolar devido aos problemas vivenciados aos 13 anos, com o início do uso de drogas.

Na estava trabalhando; não mencionou idade de início das atividades laborais; já esteve empregado como servente de pedreiro. Não estava freqüentando curso profissionalizante; já freqüentou cursos profissionalizantes de mecânica e desenho técnico, ambos sem conclusão. Possui os documentos: CN, RG, CPF, CTPS, TE e CAM.

Ato infracional: furto; medida de L A aplicada por seis meses; reincidente na medida sócio-educativa; não constam dados sobre ocorrências judiciais anteriores. Expectativa para o futuro: Não expressou.

Dados familiares: Mãe residia em região de meretrício quando engravidou do adolescente. Este ficou sob os cuidados da avó até 1990, quando foi morar com um casal. Atualmente a mãe vive com um companheiro. O adolescente mora sozinho devido a problemas de relacionamento com o padrasto.

Escolaridade do pai: Não consta; escolaridade da mãe: 4ª série do Ensino Fundamental. Profissão do pai: não consta. Profissão da mãe: Empregada Doméstica.

Condições de moradia: Não constam informações.

A 7

Jovem com 16 anos de idade, sexo masculino, residente no bairro Jardim Tófoli, não estava cursando a escola; estudou até a 2ª série do Ensino Fundamental; a última escola onde estudou foi a Escola 5; refere-se apenas a essa escola. Justifica sua defasagem na seriação escolar devido à dificuldade de aprendizagem, não conseguia acompanhar as aulas.

Não estava trabalhando; não definiu idade de início de atividades laborais; não mencionou o exercício de nenhuma atividade laborativa anteriormente. Não estava freqüentando curso profissionalizante; não havia freqüentado nenhum curso profissionalizante anteriormente. Possui os documentos: CN, RG e CT.

Ato infracional: furto; medida de L A aplicada por seis meses; primário na medida de L A; três ocorrências judiciais anteriores.

Expectativa para o futuro: melhorar de vida, ter uma casa boa e carro. Ser cantor ou *skatista*. Não pensa em se casar e ter filhos.

Dados familiares: A família compõe-se da mãe e seis filhos; um dos filhos é casado. A mãe teve três relacionamentos, dos quais teve filhos. O pai do adolescente faleceu com enfarte e cirrose hepática. A mãe é limitada intelectualmente, apresenta dificuldades de impor limites aos filhos.

Escolaridade do pai: não consta; escolaridade da mãe: 2ª série do Ensino Fundamental. Profissão do pai: não consta; Profissão da mãe: faz bicos como vendedora ambulante, catadora de latas, lavadeira e outros.

Condições de moradia: Favela. Casa construída em área da prefeitura.

A 8

Jovem com 18 anos de idade, sexo masculino, residente no bairro Jardim Primavera, não estava cursando a escola; estudou até a 5ª série do Ensino Fundamental. Não

consta informação sobre escola onde estudou. Justifica sua defasagem na seriação escolar pelo seu baixo desempenho, tendo freqüentado classe especial por quatro anos .

Estava trabalhando; não definiu idade de início de atividades laborais; já esteve empregado anteriormente como ajudante de caminhoneiro. Não constam informações sobre cursos profissionalizantes. Não constam informações sobre os documentos que possui.

Ato infracional: roubo; medida de L A aplicada por seis meses; primário na medida de L A; seis ocorrências judiciais anteriores. Foi preso a seguir por roubo. Uso de álcool.

Expectativa para o futuro: não expressou.

Dados familiares: Mãe teve dois filhos de relacionamentos diferentes. Aos 20 anos passou a conviver com um companheiro, com o qual teve outros dois filhos. Este companheiro faleceu há cinco anos. O jovem sofre disritmia e submeteu-se a tratamento com medicamentos até os sete anos, a partir daí não foi mais avaliado. Atualmente, com o uso de álcool apresenta desmaios, crises de hiperatividade e agressividade. Tem dois irmãos que também apresentam problemas na escola: adaptação, comportamento e condutas infracionais.

Escolaridade do pai: não consta; escolaridade da mãe: Ensino Fundamental completo. Profissão do pai: não consta. Profissão da mãe: Encarregada de Serviços Gerais.

Condições de moradia: casa alugada.

A 9

Jovem com 17 anos de idade, sexo masculino, residente no bairro Jardim Tófoli; não estava cursando a escola; estudou até a 4ª série do Ensino Fundamental, abandonou há cinco anos. Não consta informação sobre escola onde estudou. Justifica sua defasagem na seriação escolar devido a problemas de comportamento e uso de drogas desde os 12 anos.

Não estava trabalhando; não definiu idade de início de atividades laborais; já esteve empregado anteriormente como servente de pedreiro e engraxate; por vezes, ajuda o pai em construções de imóveis. Não estava freqüentando curso profissionalizante; não havia freqüentado nenhum curso profissionalizante anteriormente (manifesta desejo de fazer, mas afirma não conseguir devido ao uso de drogas). Não constam informações sobre os documentos que possui.

Ato infracional: furto; medida de L A aplicada por seis meses; primário na medida de L A; 11 ocorrências judiciais anteriores.

Expectativa para o futuro: não expressou.

Dados familiares: O adolescente é o primeiro filho do casal; o pai não reconheceu a paternidade. O casal tem mais quatro filhos. Residiam na zona rural, vieram para a cidade, quando o jovem tinha nove anos de idade. Não se adaptou à mudança, iniciou uso de tabaco, drogas e atos infracionais. Já foi internado várias vezes para tratamento da dependência química. Saiu de casa há cerca de um ano e não tem paradeiro fixo. Família possui baixa renda. Pai foi alcoolista.

Escolaridade do pai: 4ª série do Ensino Fundamental; escolaridade da mãe: 2ª série do Ensino Fundamental. Profissão do pai: Servente de Pedreiro. Profissão da mãe: Faxineira.

Condições de moradia: Favela. Construção precária em área da prefeitura.

A 10

Jovem com 17 anos de idade, sexo masculino, residente no bairro Parque das Azaléas, não estava cursando escola; estudou até a 7ª série do Ensino Fundamental; a última escola onde estudou foi a Escola 6; refere-se apenas a essa escola. Justifica sua defasagem na

seriação escolar devido à reprovação da 3ª série e por não ter encontrado vaga ao sair da Internação na FEBEM/SP (Internação Provisória).

Não estava trabalhando; iniciou atividades laborais aos 15 anos; já esteve empregado anteriormente como entregador de panfletos. Não estava freqüentando curso profissionalizante; já fez cursos profissionalizantes de computação e marcenaria, porém não os concluiu. Não há referência sobre os documentos que possui.

Ato infracional: Furto Qualificado; medida de L A aplicada por seis meses; reincidente na medida sócio-educativa (em Bauru); quatro ocorrências judiciais anteriores.

Expectativa para o futuro: Trabalhar com computação (acredita que ganha bem e é fácil de arrumar emprego). Melhorar e dar o melhor para a família; ter paz.

Dados familiares: família composta por sete pessoas, as quais moram em Bauru; o adolescente mora com a avó e a tia em Marília. Afirma ter problemas de relacionamento com o pai. Ficou dos seis aos nove anos morando em uma Instituição de Abrigo de Marília, devido ao uso de drogas dos genitores. Já ficou no SOS - Criança em São Paulo, por estar morando nas ruas de São Paulo. Usa drogas desde os dez anos: maconha, crack e álcool.

Escolaridade do pai: 6ª série do Ensino Fundamental; escolaridade da mãe: 1ª série do Ensino Fundamental. Profissão do pai: Jardineiro. Profissão da mãe: Do Lar.

Condições de moradia: casa própria.

Na seqüência as informações são demonstradas de forma agrupada por classificações representativas dos vários aspectos da vida dos sujeitos pesquisados.

CLASSIFICAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Quanto ao sexo, todos os adolescentes pesquisados são do sexo masculino.

A tabela a seguir reúne dados relativos aos aspectos que compõem a situação de escolaridade do adolescente.

TABELA 3

Situação escolar

ADOLESCENTE	IDADE	ENSINO	SÉRIE	MOTIVOS DA DEFASAGEM ESCOLAR
A 1	8	E. F. Supletivo	ª	Problemas familiares.
A 2	8	E. F. Telecurso	ª	Indisciplina. Faltas em excesso. Mudanças da família.
A 3	8	E. F. Regular	ª	Reprovação em excesso.
A 4	7	E. F. Supletivo	ª *	Uso de drogas. Atos infracionais.
A 5	7	E. F. Regular	ª *	Desinteresse pelo estudo.
A 6	8	E. F. Regular	ª *	Uso de drogas.
A 7	6	E. F. Regular	ª *	Dificuldades de aprendizagem.
A 8	8	Não consta	ª * ◙	Dificuldades de aprendizagem.
A 9	7	Não consta	ª *	Indisciplina. Uso de drogas.
A 10	7	E. F. Regular	ª *	Reprovação. Desinternado da FEBEM, não encontrou vaga na escola.

Legenda: E. F. : Ensino Fundamental.

* Série em que parou de estudar. Não está estudando.

◙ Freqüentou classe especial por quatro anos.

Observa-se na TABELA 3 que a faixa etária dos dez sujeitos está entre 16 anos idade (uma pessoa apenas), 17 anos de idade (quatro sujeitos) e 18 anos de idade (cinco sujeitos).

Esta pesquisa tem por foco o sujeito adolescente e, neste sentido, faz-se importante lembrar que o ECA considera adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos incompletos; contudo, conforme o parágrafo único do artigo 2º, essa lei aplica-se, excepcionalmente, às pessoas entre 18 e 21 anos. No caso das medidas sócio-educativas, dentre as quais destaquei para este estudo a Liberdade Assistida, a idade do jovem é considerada à data do ato infracional. Assim, com freqüência são encontrados jovens com 18 anos completos ou mais, cumprindo medida sócio-educativa, compulsoriamente encerrada aos 21 anos.

Todos os adolescentes freqüentaram somente o Ensino Fundamental (E. F.), sendo que somente três chegaram a cursar a última série para a conclusão dessa etapa. Os outros sete adolescentes abandonaram a escola.

Via de regra, aos 16 anos, um aluno está cursando entre a 1ª e a 2ª série do Ensino Médio (E. M.). O A 7, 16 anos, parou de estudar na 2ª série do E. M., portanto, apresenta defasagem de no mínimo sete anos na sua escolaridade. Considerando o indicador idade desse grupo de jovens, seria possível encontrar uma seriação entre a 1ª e 3 séries do E. M., com grande incidência na 3ª série e até mesmo no Ensino Superior; entretanto, o que se encontra são defasagens de seriação escolar que variam de três a sete anos.

Os motivos da defasagem escolar, apresentados pelos próprios adolescentes, estão ligados a problemas familiares, indisciplina, reprovação, uso de drogas e dificuldades de aprendizagem. A análise destas respostas, sugere a conclusão de que esses jovens

explicam sua problemática pela ótica de sua própria responsabilidade, ou no máximo, de sua família.

Apenas um caso (A 10) cita a ausência de vagas como motivo para o não retorno à escola; porém, aliado a esse motivo, está sua desinternação da FEBEM, de forma que se entende co-responsável, uma vez que tendo sido autor de ato infracional, contribuiu com a situação em que se encontra.

É importante ressaltar que o A 8 cursou classe especial por quatro anos e, juntamente com o A 7, refere a dificuldade de aprendizagem como motivo do abandono da escola. Em resumo, os motivos apontados estão permeados por situações em que o aluno destacou-se negativamente na escola, seja pela indisciplina, pela prática de atos ilícitos, pela reprovação ou dificuldade em aprender, o fato é que esse aluno tornou-se diferente, desigual. Resta saber qual foi o fato gerador da situação, ou seja: a indisciplina tornou-o desigual, ou a desigualdade levou-o à indisciplina? O uso de drogas tornou-o diferente, ou sua diferença levou-o ao uso de drogas?

Essa questão enseja uma reflexão acerca da política educacional como mecanismo de reprodução das desigualdades sociais, e da escola como mais um espaço onde estão presentes a discriminação, o preconceito e a exclusão. Machado (1989, p. 119), ao discutir sobre emprego e educação, afirma que as escolas não têm apenas a função de suprir o mercado com mão de obra qualificada, mas “também colaboram reforçando a segmentação racial, étnica, sexual e de classe”. Conforme a posição da autora, com a qual eu concordo, a discriminação não é efetivamente evitada, pois é funcional ao sistema. Ela questiona: “Como evitar a discriminação contra certos tipos ocupacionais, se esta discriminação, pelo contrário, pode exercer um papel extremamente importante para a acumulação?” (MACHADO, 1989, p. 119).

TABELA 4

Situação ocupacional e / ou profissional dos adolescentes

ADOLESCENTE	IDADE QUE INICIOU TRABALHO	EXPERIÊNCIA EM TRABALHO	TRABALHA ATUALMENTE	CURSOS PROFISSIONALIZANTES	DOCUMENTOS (v. legenda)
1	10 anos	Servente de pedreiro Auxiliar de eletricista	Sim	Gesseiro Informática	CN, RG, TE, CPF
2	16 anos	Servente de pedreiro Lavoura	Não	Nunca freqüentou	CN, RG, CTPS
3	14 anos	Servente de pedreiro Auxiliar de mecânico Tapeceiro	Sim	Datilografia	CN, RG, CPF, CTPS, TE, CAM
4	Não consta	Servente de pedreiro Pintor de casa	Não	Nunca freqüentou	CN, CPF, TE
5	16 anos	Garçom Pintor de móveis	Não	Nunca freqüentou	CN, RG, CTPS
6	Não consta	Servente de pedreiro	Não	Mecânica Desenho técnico (sem conclusão)	CN, RG, CPF, CTPS, TE, CAM
7	Nunca trabalhou	---------	Não	Nunca freqüentou	CN, RG, CTPS
8	Não consta	Ajudante de caminhoneiro	Sim	Não consta informação	Nada consta
9	Não consta	Servente de pedreiro Engraxate	Não	Nunca freqüentou	Nada consta
10	15 anos	Entregador de panfletos	Não	Informática Marcenaria (sem conclusão)	Nada consta

Legenda: CN – Certidão de Nascimento; RG – Registro Geral (Carteira de Identidade); TE – Título de Eleitor; CPF – Cadastro de Pessoas Físicas; CTPS – Carteira de Trabalho e Previdência Social; CAM – Certificado de Alistamento Militar.

Os dados demonstram que cinco adolescentes iniciaram atividades laborais entre 10 anos e 16 anos de idade. Em cinco casos, como se pode notar, não consta informação nos prontuários pesquisados sobre esse dado.

Como experiência em trabalho, predomina o trabalho informal quase que na totalidade dos pesquisados, em especial o de servente de pedreiro (seis jovens). Apenas três adolescentes estão trabalhando, os outros sete adolescentes estão desempregados.

Entre os dez adolescentes escolhidos para a pesquisa, cinco nunca freqüentaram cursos profissionalizantes. Os que freqüentaram, não se encontram empregados nas profissões estudadas.

Nota-se ainda que o A 6 e A 10 freqüentaram cursos profissionalizantes, cujas profissões requerem, para o seu exercício, que os profissionais possuam escolaridade mínima de Ensino Fundamental. De forma que a freqüência nesses cursos não ampliou as possibilidades de emprego desses jovens, uma vez que não possuem a escolaridade correspondente.

Também se registra dois adolescentes com freqüência em cursos profissionalizantes (dois cursos cada um), sem a devida conclusão. Embora os cursos possam tê-los qualificado na prática, formalmente não contribuem para o enriquecimento de seus currículos, pois não possuem os certificados de conclusão.

Vale observar que cinco adolescentes possuem documentação em ordem, conforme exigência legal, atendendo também ao que é solicitado pelas empresas empregadoras, entre outros, a Carteira de Trabalho e Previdência Social. Três dos sujeitos não informaram sobre documentação e o A 2 e o A 4 não possuem Carteira de Trabalho.

Numa comparação entre os dados referentes à produção escolar e os que revelam ações ligadas a questões profissionais, é possível afirmar que o grupo pesquisado esteve (está) proporcionalmente mais voltado ao trabalho do que à escolarização.

Oficialmente, os adolescentes poderiam ter entre nove a onze anos de freqüência escolar, se for considerado o ingresso à escola aos sete anos de idade; em contrapartida, legalmente, têm no máximo de dois a quatro anos de possibilidade para o exercício profissional, posto que o trabalho é permitido a partir de 16 anos, salvo na condição de aprendiz a partir de 14 anos.

Ainda assim, a análise das TABELAS 3 e 4 permite concluir que os adolescentes em questão têm priorizado o trabalho e as atividades ligadas a ele, a exemplo dos cursos profissionalizantes, em detrimento da escolaridade regular.

Estabelecendo-se um paralelo desses dados com os dados constantes na TABELA7, pode-se inferir que a precária condição sócio-econômica das famílias tem contribuído com essa situação, onde os filhos são estimulados precocemente para o trabalho, com o fim de contribuírem com o orçamento da família. Essa condição é mais fortemente favorecida, pelo próprio perfil familiar onde os pais também tiveram sua escolaridade interrompida.

Dessa constatação, decorrem outras, por exemplo que o trabalho tem sido exercido pelos jovens, em grande parte das vezes, de forma diversa do que dispõe a lei, e, sendo assim, amplia a sua ocorrência na informalidade, conforme já mencionado, sem a devida proteção aos direitos previdenciários.

Observa-se ainda a predominância de atividades profissionais não indicadas à faixa etária em estudo, pouco ou nada contribuindo para o desenvolvimento saudável e harmônico do adolescente.

Na tabela seguinte, agrupei os dados relativos à prática de ato infracional, buscando sinalizar a condição judicial dos adolescentes estudados.

TABELA 5

Situação judicial dos adolescentes

1	PORTE DE DROGAS. Medida de L A por 6 meses. Primário na Medida de L A. 11 ocorrências judiciais anteriores.
2	FURTO E PORTE DE DROGAS. Medida de L A por 6 meses. Primário na Medida de L A. 1 ocorrência judicial anterior.
3	FURTO. Medida de L A por 6 meses. Primário na Medida de L A. 4 ocorrências judiciais anteriores.
4	FURTO E PORTE DE DROGAS. Medida de L A por 6 meses. Reincidente (3 vezes) na Medida de L A. 6 ocorrências judiciais anteriores.
5	DESACATO A AUTORIDADE. . Medida de L A por 6 meses. Primário na Medida de L A. 3 ocorrências judiciais anteriores.
6	FURTO. Medida de L A por 6 meses. Reincidente na Medida de L A. Não constam informações sobre ocorrências judiciais anteriores.
7	FURTO. Medida de L A por 6 meses. Primário na Medida de L A. 3 ocorrências judiciais anteriores
8	ROUBO. PORTE DE DROGAS. Medida de L A por 6 meses. Primário na Medida de L A. 6 ocorrências judiciais anteriores.
9	FURTO. Medida de L A por 6 meses. Primário na Medida de L A. 11 ocorrências judiciais anteriores
10	FURTO. Medida de L A por 6 meses. Reincidente na Medida de L A. 4 ocorrências judiciais anteriores

Com a análise da TABELA 5 é possível constatar que o envolvimento desses adolescentes com a justiça se deve, em primeiro lugar, pela prática de furto e/ou roubo, sendo

que oito deles praticaram esse crime. Registram-se também duas contravenções, como porte de drogas e desacato à autoridade.

Todos os sujeitos estavam submetidos ao cumprindo da medida sócio-educativa de LA por seis meses. Dos dez sujeitos pesquisados, nove, possuem antecedentes de ocorrências judiciais, o que significa dizer que são reincidentes na prática de atos infracionais; apenas um sujeito não consta esta informação.

Contraditoriamente, quanto à medida sócio-educativa de L A, apenas três são reincidentes, sendo um deles, reincidente por três vezes; os demais estavam cumprindo a medida pela primeira vez.

Esse dado propicia uma reflexão sobre a efetividade do sistema de justiça e da política de atendimento ao jovem autor de ato infracional. Apenas para exemplificar, o A 1 e o A 9 estão cumprindo a medida de L A pela primeira vez. Contudo, cada um deles possui 11 registros de ocorrências anteriores, as quais, possivelmente, não resultaram em nenhuma medida sócio-educativa, ou mesmo de proteção.

Qual teria sido a trajetória desses adolescentes (A 1 e A 9), caso tivessem encontrado, mediante a prática do primeiro ato infracional, a atenção e contenção necessárias?

> Via de regra, o primeiro ato conflitivo com a lei praticado por um adolescente, é resultante de sua ambígua condição, onde a relatividade de direitos e deveres, de responsabilidade e independência está instalada. Afirmar e contestar valores, questionar e descumprir regras aceitas socialmente, compõem o contexto de uma adolescência saudável. Contudo, o jovem busca o limite, a contenção e, nesse papel, a família é fundamental.

> Sobre a conduta infracional do jovem, Winnicott (1987, p. 165) afirma que "deve ser compreendida sempre como um pedido de socorro que deve ser decodificado e respondido pela família, pela escola, pela comunidade ou, quando tudo falha, pelo Estado".

Em desacordo ao que preconiza o ECA, as políticas voltadas à infância e juventude têm atuado desarticuladamente. A idéia de incompletude precisa ser implementada. E nesta perspectiva, ao primeiro ato infracional, atitudes devem ser tomadas, até porque, do ponto de vista educacional, é isso que espera o educando. Em caso contrário a reincidência, muitas vezes, em grau mais avançado, tem sido o caminho percorrido. Do final desse trajeto, o retorno mostra-se infinitamente mais árduo.

Com os dados seguintes, procurei sinalizar as expectativas, esperanças e planos para o futuro, registrados pelos adolescentes. Obtive as seguintes informações:

TABELA 6

Expectativas, esperanças e planos para o futuro

1	Não expressou.
2	Ter sua própria família com filhos, mulher, casa e uma profissão.
3	Ter bom emprego, casa e família.
4	Não expressou.
5	Não expressou.
6	Não expressou.
7	Melhorar de vida, ter casa e carro. Ser cantor e skatista. Não pensa em casar e ter filhos.
8	Não expressou.
9	Não expressou.
10	Trabalhar com computador. Melhorar e dar o melhor para sua família. Ter paz.

Depreende-se das informações contidas na TABELA 6, que mais da metade (seis adolescentes) não registraram respostas e que três, querem melhorar de vida, constituir família; somente um não pensa em casar e ter filhos, mas também quer melhorar de vida.

Chama a atenção o fato de seis garotos não manifestarem sonhos ou desejos para o futuro. O imediatismo é uma característica da adolescência, daí o jovem não ser dado a planos elaborados; porém suas mentes, com freqüência, estão povoadas por desejos e fantasias. Como exemplo, o que manifestou o A 7, que sonha ser cantor ou skatista. Por outro lado, ao proceder a análise das expectativas de vida, manifestadas pelos adolescentes, constato que, não obstante as situações adversas em que estão inseridos, seus sonhos voltam-se a um futuro de prosperidade, harmonia familiar e paz.

Essas características estão em sintonia com a fase de desenvolvimento em que se encontram, pois, de acordo com Guará (1977), na adolescência é freqüente o desejo de transformação e antecipação do futuro, com a projeção de sonhos e esperanças.

TABELA 7

Dados Familiares
Composição, história e situação dos adolescentes

Família A 1	- Composição familiar: pai, mãe e 3 irmãos: 5 pessoas. - Histórico de conflitos entre os pais. A 1 e dois irmãos estão sob a guarda da tia. Pais separados. Pais alcoolistas. Pais e irmãos da mãe alccolistas. - Não consta escolaridade dos pais. - Profissão da mãe: Gari. Não consta profissão do pai. - Moradia financiada.
Família A 2	- Composição familiar: pai, mãe e 6 irmãos (do 1º casamento da mãe). 5 irmãos têm vida independente. Moram juntos: pai, mãe, A2 e 1 irmão com a esposa e o filho: 6 pessoas. - Escolaridade dos pais: E. F. incompleto. - Pai desempregado, faz trabalhos de pedreiro e pintor. - Mãe faz serviços gerais. - Moradia própria.
Família A 3	- Composição familiar: O pai de A 3 é o segundo casamento da mãe. Pais separados. Moram em casas separadas no mesmo terreno. Em uma casa moram a mãe e 3 filhos, na outra, somente o pai. - Todos da família estão empregados.

	- Pai cursando Supletivo do E F. Mãe cursou até 4ª seriem E F. - Pai pedreiro. Mãe faxineira. - Moradia própria.
Família A 4	- Composição familiar: pai, mãe e 3 filhos: 5 pessoas. Pai foi alcoolista e muito violento com a família. - Escolaridade do pai: E. M. - Escolaridade da mãe: E. M. incompleto. - Profissão do pai: Técnico de enfermagem. - Profissão da mãe: do lar. - Moradia própria.
Família A 5	- Composição familiar: mãe e 3 filhos: 4 pessoas. - Pai e mãe não mantiveram vínculo. Mãe é sozinha no cuidado dos filhos. - Profissão da mãe: cozinheira. Profissão do pai: não consta. - Não consta escolaridade dos pais. - Moradia alugada.
Família A 6	- Composição familiar: mãe e padrasto. Total: 3 pessoas. Mãe residia em região do meretrício quando A 6 nasceu. A 6 morou com avó, depois com um casal e agora sozinho devido a problemas com padrasto. - Escolaridade do pai: não consta. Escolaridade da mãe: 4ª série E. F. - Profissão do pai: não consta. Profissão da mãe: empregada doméstica. - Moradia: não consta informação.
Família A 7	- Composição familiar: mãe e 6 filhos. Total: 7 pessoas. A mãe teve 3 relacionamentos, dos quais teve filhos. Pai do adolescente é falecido. - Escolaridade da mãe: 2ª série E. F. Escolaridade do pai: não consta. - Profissão: vendedora ambulante, catadora de latas, lavadeira. Profissão do pai: não consta. - Moradia: favela em área da prefeitura.
Família A 8	- Composição familiar: mãe e 4 filhos. Total: 5 pessoas. Mãe teve filhos de 3 relacionamentos. Último companheiro faleceu há 5 anos. A 8 sofre disritmia, agravada com uso de álcool. Tem 2 irmãos com problemas de adaptação escolar e comportamentos infracionais. - Escolaridade da mãe: E. F. Escolaridade do pai: não consta. - Profissão da mãe: encarregada de serviços. Profissão do pai: não consta. - Moradia alugada.
Família A 9	- Composição familiar: pai, mãe e 5 filhos. Pai não reconheceu paternidade. A 9 está morando na rua, sem endereço (usa drogas desde os 12 anos). Total: 7 pessoas. Residiam na zona rural. - Escolaridade do pai: 4ª série E F. Escolaridade da mãe: 2ª série E F. - Profissão do pai: servente de pedreiro. - Profissão da mãe: faxineira. - Moradia: favela em área da prefeitura.
Família A 10	- Composição familiar: A 10 mora com avó e tia, total: 3 pessoas; família em Bauru. Problemas de relacionamento com o pai. Pais usam drogas. A 10 ficou durante anos morando numa instituição de abrigo, devido uso de drogas pelos pais. Já esteve no SOS Criança em São Paulo. Uso de drogas desde 10 anos. - Escolaridade do pai: 6ª série E F. Escolaridade da mãe: 1ª série E F. - Profissão do pai: jardineiro. - Profissão da mãe: do lar. - Moradia própria.

A tabela acima contempla informações sobre condições e características do grupo familiar de cada um dos sujeitos estudados.

Em média as famílias são constituídas por cinco pessoas. Analisando cada uma delas separadamente, percebe-se que o convívio em família, ou grupo familiar está presente na maioria dos sujeitos pesquisados.

Três casais estão separados e dois pais são falecidos; nas demais situações, ou seja, em cinco casos, os casais vivem juntos, o que não significa que sejam esses casais formados pelos dois pais dos adolescentes. Na maioria dos pesquisados, as genitoras não convivem com os pais dos jovens em estudo, tendo constituído outros relacionamentos ou estão sozinhas no cuidado dos filhos.

Sobre a escolaridade, observa-se que o pai do A 4 cursou o E. M. e sua mãe também, embora não o tenha concluído. Os pais de A 8 concluíram a 8ª série do Ensino Fundamental e os demais casais não concluíram o Ensino Fundamental.

Quanto à ocupação e/ou profissão dos pais dos adolescentes, quatro estão desempregados e quatro trabalham; dois faleceram. Por outro lado todas as mães trabalham, oito desenvolvem atividades laborais fora de casa, e duas, no próprio lar.

Os dados acima, bem como os dados da composição familiar, demonstram que as mães, no presente estudo, assumem mais que os pais suas famílias, no mínimo, no que diz respeito ao cuidado e à sobrevivência de seus membros.

Nota-se também que cinco famílias moram em casa própria, duas residem em favela e as três restantes pagam aluguel da casa onde residem.

A história familiar dos sujeitos pesquisados é permeada pela ocorrência de problemas de várias ordens, destacando-se conflitos de relacionamento e agressões físicas entre casais e também com os filhos, em 4 situações, e problemas decorrentes do uso de drogas, incluindo o álcool, por parte de pai e mãe, em três famílias e, em número expressivo,

pelos adolescentes, registrando-se sete casos. Há o registro de um pai que não reconheceu a paternidade do adolescente e alguns casos em que o pesquisado viveu (ou vive) sob os cuidados de outros familiares ou instituição de abrigo, em função de questões como alcoolismo, prostituição da genitora, ou ainda, devido a problemas de conflitos no relacionamento.

É importante situar que, embora atualmente com outras configurações, a família (ou o grupo familiar) mantém-se como a primeira instância social, cuja qualidade das relações tem papel decisivo para o futuro de uma criança. Retomando Piaget (1977, p. 41), "[...] a capacidade de altruísmo resulta de um sentimento de gratidão próprio às crianças que se sentem queridas".

O mesmo autor argumenta sobre o papel fundamental que os fatores sociais possuem na formação do indivíduo, influindo desde o nascimento até o completo desenvolvimento, "na constituição dos comportamentos e da vida mental" (PIAGET, 1975, p. 35).

Pelos dados familiares colhidos na pesquisa, é possível afirmar que os adolescentes pesquisados, sem exceção, vivenciaram (ou ainda vivenciam) em suas famílias, situações de conflitos, privações materiais e afetivas, além de problemas de saúde, entre outros. Por esses traços, conforme o referencial teórico constante nos capítulos 1 e 2, já se explicariam as infrações em que incorreram os jovens sujeitos deste estudo.

E, se além do contexto familiar pouco favorável, esse adolescente enfrenta a hostilidade e a exclusão na comunidade, na escola, no trabalho e nos demais espaços sociais, não se pode esperar dele comportamentos dóceis, tolerantes e "humanos".

4.2 Pesquisa de campo: a compreensão da escola

Aqui apresento os resultados obtidos com a Pesquisa de Campo, realizada com diretores de três escolas de Ensino Fundamental e Ensino Meio de Marília.

Primeiramente descrevo os dados de cada indivíduo pesquisado.

DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

ESCOLA A

1. A escola observa alguma particularidade no perfil de alunos envolvidos com prática de atos infracionais? Sim (x) Não ( ) Explique.

R. Percurso escolar acidentado. Problemas familiares. Pobreza. Presença de "todo tipo" de problemas. Dificuldade em suportar pressão. Impaciência. Carência/necessidade de atenção.

2. Qual é avaliação que a escola faz sobre a freqüência e aproveitamento escolar dos alunos adolescentes com prática de atos infracionais?

R. Nesta escola, isso ocorre com tranqüilidade. A freqüência tem outro tipo de controle, que se adequa às necessidades e especificidades do público atendido. O aluno freqüenta no dia e hora de sua preferência e possibilidade. O curso é feito por disciplina. Pode iniciar pela disciplina que tem mais facilidade. Se não se sai bem em uma, pode ir bem em outra. Entre a data da matrícula e a última prova o aluno tem que ter 90 freqüências. Cada disciplina tem uma prova de validação. Desta forma a freqüência é mais bem aproveitada e os resultados (a aprendizagem) é melhor.

3. Qual a razão da ocorrência de evasão escolar desta população e a quem a escola atribui a responsabilidade pela situação?

R. Segundo a entrevistada as justificativas dos próprios alunos: necessidade de trabalhar; de ajudar os pais; dificuldade financeira; problemas familiares; dificuldade quanto ao aproveitamento; repetência; envolvimento com drogas e atos ilícitos.

A Escola atribui a responsabilidade, basicamente a 3 fatores: “à família”; “ao modelo ultrapassado de escola”; problema econômico”.

4. Qual a razão da ocorrência de defasagem na seriação escolar desta população e a quem a escola atribui a responsabilidade pela situação?

R. Idem à anterior.

5. Qual sugestão (ou sugestões) apresenta para o equacionamento da questão?

R. “Que todas as escolas noturnas adotem esse modelo, pois respeita as diferenças, o aluno pode freqüentar no dia que preferir e retomar os estudos pela disciplina que lhe for mais fácil.”

“Esse modelo também evita a violência.”

“É preciso trabalhar contra a discriminação de professores para com os alunos.”

“O professor tem que se interessar pelo que o aluno não sabe e trabalhar para ensiná-lo”.

ESCOLA B

1. A escola observa alguma particularidade no perfil de alunos envolvidos com prática de atos infracionais? Sim ( ) Não (X) Explique.

R. Não observa diferenças, dentro da escola comportam-se bem, pois quando ocorre qualquer problema são tomadas as providências necessárias pela escola. Afirma que atualmente a escola não possui nenhum aluno com envolvimento em atos infracionais.

2. Qual é avaliação que a escola faz sobre a freqüência e aproveitamento escolar dos alunos adolescentes com prática de atos infracionais?

R. Assim como na questão anterior, a escola não aponta maiores problemas. Afirma que esses adolescentes, por serem diferentes, requerem maior acompanhamento. Quando isso não ocorre a contento, os jovens incorrem em faltas reiteradas, levando a um baixo aproveitamento.

3. Qual a razão da ocorrência de evasão escolar desta população e a quem a escola atribui a responsabilidade pela situação?

R. Conforme resposta anterior, quando o aluno incorre em muitas faltas, tem um baixo aproveitamento e fica prejudicada sua integração na escola. Isso acarreta desmotivação, e abandono escolar; como conseqüência, a perda do ano, gerando a defasagem na série escolar. Entende que é possível resgatar o adolescente, porém é preciso do apoio da família, que nem sempre é presente e bem orientada. Às vezes o jovem até se sente bem na escola, porém, com freqüência é assediado pela "turma da rua", que na maior parte das vezes, não freqüenta escola mas fica no portão esperando e até motivando o aluno a sair mais cedo da aula, por vezes nem mesmo entrar na escola ou após a aula, participar de atos ilícitos (uso de drogas, e atos infracionais). Desta forma, o trabalho que a escola consegue fazer é insuficiente para resgatar o adolescente. Seria preciso que o jovem pudesse se afastar da sua comunidade, ir morar em um lugar diferente, onde não conhecesse ninguém e não fosse conhecido. Entende que a responsabilidade é, principalmente da família que não dá o suporte necessário (por vezes não tem orientação suficiente para dar esse suporte).

4. Qual a razão da ocorrência de defasagem na seriação escolar desta população e a quem a escola atribui a responsabilidade pela situação?

R. Está contida na resposta anterior.

5. Qual sugestão (ou sugestões) apresenta para o equacionamento da questão?

R. Capacitação do corpo docente. Escola com poucas turmas e com turmas pequenas para possibilitar trabalho mais próximo e de qualidade com todos os alunos.

Acredita que deveriam ser extintos os cursos supletivos, pois favorecem o desinteresse dos alunos nos cursos regulares; os adolescentes não se importam em perder vários anos, pois sabem que depois, em pouco tempo, recuperam em cursos supletivos.

Obs.: Esta escola está participando de curso de capacitação em SP, promovido pela CENP, pois será a "Escola Vinculadora" entre a Unidade de Internação da FEBEM e a rede pública de Ensino. (Isto evitará que conste no histórico escolar do aluno e na sua transferência, ao sair da FEBEM, que ele estudou em escola dentro da Unidade da FEBEM. Os documentos sairão, a partir deste ano, em nome da escola pesquisada).

ESCOLA C

1. A escola observa alguma particularidade no perfil de alunos envolvidos com prática de atos infracionais? Sim (x) Não ( ) Explique.

R. Problemas familiares. Comportamento rebelde e agressivo. Proveniente de família desestruturada.

2. Qual é avaliação que a escola faz sobre a freqüência e aproveitamento escolar dos alunos adolescentes com prática de atos infracionais?

R. Esse tipo de adolescente costuma apresentar, na maior parte das vezes, dificuldades de aprendizagem, pois faltam muito e apresentam problemas de indisciplina, além de não contarem com apoio da família.

3. Qual a razão da ocorrência de evasão escolar desta população e a quem a escola atribui a responsabilidade pela situação?

R. "Esse tipo de aluno não valoriza a escola, isso já vem da família." Por qualquer razão faltam ou saem da escola. Quando ficam atrasados na série escolar desanimam e até desistem de estudar. Ou então ficam querendo passar de ano sem

freqüentar a escola. Têm pressa em parar de estudar. Há uma grande procura pelos cursos supletivos, por serem mais rápidos.

A Escola atribui a responsabilidade, principalmente a estrutura familiar, quando esta não oferece o suporte necessário aos filhos.

4. Qual a razão da ocorrência de defasagem na seriação escolar desta população e a quem a escola atribui a responsabilidade pela situação?

R. Este problema não irá mais acontecer, pois as classes de aceleração, os cursos supletivos convencionais e os supletivos alternativos, com menor exigência de freqüência, irão propiciar que se recupere a defasagem escolar, pelo menos em termos de seriação. O que não se garante em termos de conteúdo de aprendizagem.

5. Qual sugestão (ou sugestões) apresenta para o equacionamento da questão?

R. Acredita que este problema é praticamente sem solução. Sempre terão alunos vindos de famílias com problemas ou o próprio aluno traz o problema, levando à saída da escola, abandono dos estudos. Acredita que um curso supletivo sem exigência da freqüência, como nos cursos regulares, não é adequado a esse tipo de adolescente, que tem dificuldades em adotar uma sistemática onde ele seja o seu próprio controlador; tem necessidade de limites claramente definidos, bem como de alguém que os controle.

CLASSIFICAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na tabela a seguir, apresento a classificação dos dados coletados com os três diretores das escolas selecionadas.

TABELA 8

Dados colhidos com os diretores de Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio

ESCOLA A	ESCOLA B	ESCOLA C
• Informa que os alunos envolvidos com a prática de atos infracionais: ❖ Apresentam como perfil: - Criam todo tipo de problemas; - Percurso escolar acidentado; - Dificuldade em suportar pressão; impaciência; - Problemas familiares; - Carência/necessidade de atenção.	• Informa que os alunos envolvidos com a prática de atos infracionais: ❖ Apresentam como perfil: - Ser um aluno comum, pois quando ocorre qualquer problema a escola toma providências;	• Informa que os alunos envolvidos com a prática de atos infracionais: ❖ Apresentam como perfil: - São provenientes de famílias problemáticas e desestruturadas; - Têm comportamento rebelde e agressivo.
❖ Quanto à freqüência e aproveitamento escolar: - O aluno pode freqüentar as aulas em dias e horário que escolher, e precisa de 90 freqüências; não há problemas nesse aspecto. - Pelo fato do curso ser oferecido por disciplina, também não há problema quanto ao aproveitamento escolar.	❖ Quanto à freqüência e aproveitamento escolar: - Por esses alunos serem diferentes, requerem maior atenção; - Não apresentam problemas de freqüência; - Quando isso ocorre as faltas reiteradas levam ao baixo aproveitamento.	❖ Quanto à freqüência e aproveitamento escolar: - Os alunos que faltam muito às aulas, na maior parte das vezes, apresentam problemas de indisciplina e de dificuldade de aprendizagem; - Não contam com o apoio da família, o que acarreta também baixo aproveitamento.
❖ uanto à razão da evasão escolar: - Necessidade de trabalhar; - Problemas financeiros; - Repetência e - Uso de drogas.	❖ Quanto à razão da evasão escolar: - Faltas dos alunos; - Falta de apoio da família; - Assédio da “turma da rua” para que saia mais cedo da escola ou impedindo de entrar, para participar de atos ilícitos como uso de drogas e atos infracionais.	❖ Quanto à razão da evasão escolar: - sse tipo de aluno não valoriza a escola; - altam ou saem da escola por qualquer razão; - uerem passar de ano sem freqüentar a escola; - rocuram cursos supletivos por serem

		mais rápidos; - família não oferece suporte a esse aluno.
❖ Quanto à razão da ocorrência de defasagem na seriação escolar e indicação dos responsáveis, o diretor considerou ser as mesmas respostas da questão anterior.	❖ Quanto à razão da ocorrência de defasagem na seriação escolar e indicação dos responsáveis, o diretor considerou ser as mesmas respostas da questão anterior.	❖ Quanto à razão da ocorrência de defasagem escolar e a indicação dos responsáveis pela mesma: - Não respondeu, apenas se limitou a dizer que o problema não mais acontecerá, devido às classes de aceleração e cursos supletivos. - Completa que isso não garantirá a aprendizagem.
• Sugere para equacionar o problema da defasagem escolar: ❖ Todas as escolas deveriam adotar modelo diferenciado e horários flexíveis; ❖ Curso por disciplina, o que evitaria problema de violência; ❖ Trabalhar com professores para eliminar a discriminação em relação ao aluno que infringiu a lei. ❖ Respeito às diferenças . ❖ O professor deve interessar-se pelo que o aluno não sabe.	• Sugere para equacionar o problema da defasagem escolar: ❖ Capacitação do corpo docente. ❖ Turmas menores que possibilitariam trabalho mais próximo do aluno e com mais qualidade. ❖ Extinção dos cursos supletivos, pois possibilitam que o aluno perca vários anos no ensino regular e recupere no supletivo. ❖ Mudança do aluno para lugar diferente; ❖ Participação mais efetiva da família;	• Sugere para equacionar o problema da defasagem escolar: ❖ Acredita que praticamente não tem solução. ❖ Acredita que o curso supletivo sem exigência de freqüência não solucionará a questão; ❖ Esses adolescentes precisam de controle e limites claramente definidos. Há necessidade de alguém que os controle.

Pela análise e interpretação dos dados colhidos nas respostas dos três diretores de Escolas Estaduais, foi possível verificar a compreensão explicitada pelos entrevistados acerca da problemática enfocada neste estudo, especialmente no que se refere aos pontos abordados pela entrevista. As observações do contexto e das ocorrências durante o processo de entrevista sugerem concepções que, embora não verbalizadas,

complementam de forma importante a interpretação que a instituição escolar elabora acerca da situação em estudo, sobre a qual, ainda que de forma não declarada, também está fundada a prática educacional.

Assim, interpreto os dados levantados junto aos diretores de escolas, pela ótica dos sujeitos entrevistados:

Os adolescentes com prática de atos infracionais têm o seguinte perfil: requerem atenção especial quanto à disciplina; são oriundos de famílias problemáticas e desestruturadas; apresentam comportamentos rebeldes e agressivos. Somente o diretor da escola B afirma serem iguais aos outros alunos, mas completa: “se ocorrer qualquer problema a escola toma as providências necessárias” (assumindo tom autoritário).

A respeito da freqüência e aproveitamento escolar dos adolescentes, o diretor da escola A acredita que, pelo fato do comparecimento em sua escola ter um controle diferenciado, onde o aluno escolhe o dia e horário para ir à escola, esses fatores contribuam para a ausência de problemas em relação à freqüência. Apenas é exigido que o aluno compareça o mínimo de 90 dias, para a conclusão do curso. O fato de o curso ser oferecido por disciplina, leva a resultados de melhor aproveitamento. Por outro lado, os outros diretores apontam que esses alunos, por serem diferentes dos outros, requerem maior atenção. Alguns não apresentam faltas excessivas, mas outros, na maior parte das vezes, apresentam esse problema. Além de apresentarem problemas de indisciplina e dificuldade de aprendizagem, não contam com a retaguarda familiar, o que tem causado um baixo aproveitamento escolar.

Observei na fala dos sujeitos entrevistados o cuidado no emprego de palavras, de modo a não evidenciar a ocorrência de discriminação para com a população em estudo. A princípio, todos negaram existir problemas ou mesmo qualquer diferença no comportamento desses jovens, deixando claro que não são tratados de forma diferente; contudo, no decorrer das pontuações às demais questões, ficaram explícitas algumas

incongruências, muitas vezes, sugerindo outras compreensões onde os jovens envolvidos com atos ilícitos são considerados rebeldes, agressivos, carentes e provenientes de famílias problemáticas.

No que se refere às razões de evasão escolar, os entrevistados indicam as faltas dos adolescentes, a necessidade que eles têm de trabalhar, a repetência constante, o uso de drogas, a presença de problemas na família e a ausência de suporte familiar, como principais geradores da situação. Apontam também as más companhias e os cursos de suplência que, por serem rápidos, atuam como estímulo ao aluno para deixar a escola regular em busca de recuperar o tempo no ensino supletivo. Sinalizam que a responsabilidade pela situação é principalmente da família; o sistema econômico vigente e o modelo ultrapassado de escola também foram apontados, porém por apenas um sujeito.

No que diz respeito às razões da ocorrência de defasagem na seriação escolar e a quem a escola atribui a responsabilidade pela situação, os diretores das escolas A e B não responderam, justificando que suas opiniões já estavam contempladas na resposta à questão anterior, ou seja, na pergunta sobre as razões e responsabilidades da evasão escolar. Desta forma esses sujeitos demonstraram acreditar que ambos os problemas, evasão escolar e defasagem na seriação são gerados pelos mesmos fatores.

O diretor da escola C, embora não tenha respondido à pergunta, limitou-se a afirmar que o problema não mais ocorrerá devido à existência, atualmente, das classes de aceleração e à ampliação dos cursos supletivos, mecanismos estes que atuam na recuperação da seriação escolar dos jovens em geral; porém afirma que isto não garantirá a aprendizagem.

O diretor da escola B faz uma crítica aos cursos supletivos, nos quais, a exigência de freqüência e metodologia de ensino, são diferenciadas e flexíveis, afirmando que são inadequados para esse tipo de aluno - o adolescente com prática de atos

infracionais - o qual requer imposição de limites claros e firmes para se obter resultado na prática educativa.

Quanto às sugestões para equacionamento do problema, constatei posições polarizadas; o problema se coloca, ora situado de forma externa à instituição escola, e até de forma centralizada especificamente na família, ora situado também na escola. Um dos sujeitos faz a afirmação de que o problema é, “praticamente insolúvel”.

Quanto à participação da família no equacionamento da questão, foram feitas propostas para que a família participe mais efetivamente, oferecendo a retaguarda e o apoio necessários; outra sugestão aponta a mudança de endereço de residência do adolescente, preferencialmente para outra cidade, como alternativa para resolução do problema, pois assim poderá distanciar-se das “más companhias”.

Para a escola as propostas foram: implementação de cursos que respeitem as diferenças dos educandos, com horários flexíveis e metodologia diferenciada; capacitação do corpo de educadores, para que sejam superados os preconceitos e as discriminações; que as escolas possam trabalhar com poucas turmas, além de contar com menor quantidade de alunos por turma, o que possibilitaria trabalho mais próximo aos educandos e com maior qualidade; extinção dos cursos supletivos, com o argumento que os mesmos fomentam o desinteresse dos alunos pela freqüência regular à escola; finalmente, foi citado como necessário o estabelecimento de regras e limites de forma clara aos adolescentes, tendo em vista que eles “precisam de alguém que os controle”.

Constatei que a escola, timidamente, ensaia perceber sua co-responsabilidade no equacionamento do problema, posto que o faz de forma velada. Contudo, dois pontos me pareceram importantes na compreensão dessa instituição.

Primeiro, a tendência em excluir propostas inovadoras, as quais não foram suficientemente implementadas, a exemplo, os cursos de suplência, cuja flexibilidade poderá atender às diferenças inerentes ao ser humano, potencializadas por uma sociedade desigual.

Segundo, a concepção de responsabilidades polarizadas, quando o novo paradigma aponta para a articulação, a intersetorialidade, a interface e a integração das ações, na perspectiva de alcançar a atenção e a proteção integral de crianças e adolescentes.

Finalmente, os resultados confirmam a destituição de direitos da população juvenil envolvida em atos infracionais; note-se que este estudo teve o foco no direito à educação, contudo, os dados possibilitam vislumbrar um conjunto de outros direitos também não assegurados.

O não direito à educação ficou comprovado, pois o discurso contemporâneo das instituições igualitárias, não tem impedido que em seus interiores esses adolescentes continuem a ter desempenho inferior, e sejam mais vulneráveis a reprovações, “transferências compulsórias” e evasões.

Por seu lado, esses jovens embora na prática comportem-se com transgressão e rebeldia, no discurso assumem a responsabilidade pela situação, cumprindo assim o plano traçado pelo sistema econômico. E, sob o argumento de que realmente são diferentes, aceitam a exclusão como merecida e inquestionável, restando impune a estrutura escolar.

Quanto à escola, a leitura possível é de uma instituição incoerente em seu discurso, insegura quanto aos seus objetivos e reticente em admitir suas responsabilidades. Enfim, parece corresponder docilmente ao papel que lhe é imposto por um sistema regulado pela lógica do mercado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

"De tudo,ficaram três coisas:
A certeza de que estamos sempre começando...
A certeza de que precisamos continuar...
A certeza de que seremos interrompidos antes de terminar...
Portanto devemos:
Fazer da interrupção um caminho novo...
Da queda um passo de dança...
Do medo, uma ponte...
Da procura, um encontro..."
Fernando Pessoa

Neste momento, ao formular estas reflexões finais, me volta à memória a inquietação motivadora desse estudo. Trabalhando com meninos – adolescentes inseridos num mundo de processos judiciais e práticas infracionais, para não dizer criminosas, intrigou-me suas condições. Quando eu pensei deparar-me com "pequenos bandidos", tudo o que encontrei foram simplesmente meninos. Sim, meninos! Projetos de homem em fase peculiar de construção. Porém, marcados pelo estigma da marginalidade, com todos os desdobramentos que uma vida envolvida na criminalidade pode ter, principalmente, sendo um adolescente. Assim, observei garotos destituídos dos seus sonhos de futuro e da sua vivacidade do presente.

Entre as muitas faces da exclusão, social, econômica, política... perturbou-me sobremaneira a exclusão do direito à formação, manifestada pela generalizada defasagem escolar, no melhor dos casos, e pelo completo desvínculo com a escola, nos demais.

Parti do ponto de contradição entre o direito à educação, preconizado no ordenamento legal brasileiro para todos os adolescentes deste país e o (não) direito do adolescente, quando autor de ato infracional de estar inserido no mundo escolar.

Nestas reflexões finais, almejo destacar algumas questões cuja relevância foi apontada pela pesquisa realizada, no intuito de levar para o cotidiano da prática profissional junto ao segmento estudado, maior compreensão sobre os condicionantes desse processo de exclusão. De outro lado, também considero a possibilidade de contribuir para a reflexão sobre a função social da educação, norteada por uma perspectiva crítica.

Enfim, neste momento, formulo explicações alicerçadas nos resultados apontados pela pesquisa e à luz do referencial teórico que embasou todo o meu estudo sobre a temática.

Na concepção que acredito, o papel da *educação* está para além da simples tarefa de transmitir conhecimentos. Sua magnitude decorre, muito mais, da possibilidade decisiva de atuar na formação de uma sociedade. Em decorrência, ao furtar-se de sua efetiva participação no processo de inclusão, a educação atua na reprodução da desigualdade e da exclusão social.

O direito à educação está inserido no conjunto dos direitos fundamentais, ou seja, dos direitos que consolidam a base essencial aos demais direitos. A negação desse direito, invariavelmente, resultará na privação de outros, visto ser inconcebível qualquer construção sem o devido alicerce.

Os dados apresentados nesta pesquisa me permitem afirmar que os adolescentes envolvidos com a prática de atos infracionais, não têm o direito fundamental à educação sendo plenamente respeitado. De outro lado, quero enfocar o que diz a legislação para o jovem autor de atos infracionais.

Como visto, a lei institui mecanismos que contemplam desde a prevenção, passando pela proteção, até as medidas de promoção de direitos. No que tange ao seu formato, o Estatuto da Criança e do Adolescente cuidou (cuida) de cada detalhe. Porém, constato que uma lei não basta para garantir direitos, especialmente quando tais direitos vêm contrapor valores historicamente arraigados nessa sociedade.

No exato ponto em que o direito à educação compete com o preconceito existente para com a criminalidade juvenil, em especial aquela aliada à pobreza material, ganha o preconceito, sai derrotado o direito.

Fatos dispensam argumentos. Os dados demonstram a frágil condição de escolaridade dos dez adolescentes pesquisados. Os fatores concorrentes para esta situação, aqui entendida como exclusão educacional, são de várias ordens. Destaco a ausência, quase absoluta, de políticas educacionais diferenciadas, pautadas pelo respeito ao contexto social e cultural do educando. Da mesma forma, ampliando meu olhar para o conjunto das políticas sociais, aquelas com resultados eficazes e efetivos de inclusão social são em número inexpressivo.

O que constatei foi a prevalência de políticas alternativas subalternas, insuficientes e discriminatórias. Constato, paradoxalmente, que a própria inserção do adolescente, por exemplo, num curso supletivo, tem como efeito a sedimentação do estigma do qual já é portador.

Num tempo marcado pela competição exacerbada, seria ingenuidade acreditar que o modelo de educação alternativa, oferecido para a população com defasagem na escolaridade, possa lhe garantir (ou devolver) a inserção social. Constato que a lógica orientadora desse complexo sistema social, econômico e político, não almeja que a educação vá além da reprodução da desigualdade existente.

Analisando a compreensão do próprio adolescente acerca de sua situação escolar, o que me sobressai é sua capacidade de leitura da realidade, pela mesma lente que o sistema também o faz (e nos tenta convencer a todos). O cenário se reveste de perversidade quando um adolescente, expropriado de suas condições de vida saudável e digna, de seus sonhos e fantasias, explica sua situação pela via da sua própria responsabilidade. Além de destituído de seus direitos, ainda assume-se gerador dessa condição. Nos dez casos analisados, as explicações dadas pelos sujeitos para justificar sua problemática, colocam a responsabilidade neles próprios e em suas condições de vida. Repetem o discurso de uma classe dominante que, equivocadamente, pune duplamente, com a exclusão e pela "culpa" da própria exclusão, estes adolescentes.

Na argumentação da escola, a criticidade por vezes ensaia manifestar-se, sendo prematuramente arrebatada; talvez, o próprio instinto de sobrevivência geram justificativas de auto-defesa; em seguida, as pontuações recaem no âmbito externo à escola, situando-se, de forma acentuada, na família do próprio adolescente e nas condições de que não dispõe.

O discurso é o mesmo. Não há quem se atreva a ponderar sobre a possibilidade de um engendrado sistema social, em que a exclusão de uma parcela de seus membros é estratégia para a garantia da inclusão dos demais. Fica a indagação: este equívoco seria gerado pela alienação ou pela hipocrisia?

Enfim, importa agora desvelar este contexto violador de direitos, onde a exclusão escolar tem sido naturalizada. Como afirma Perrenoud (2000), não se pode ignorar que ela resulta de normas e formas intencionalmente instituídas, com o objetivo claro de separar os que têm êxito dos fracassados. As desigualdades inerentes a esta sociedade traduzem-se, especificamente na questão da inserção escolar, em capacidades

desiguais de compreensão e de ação. Por conseguinte, como diz Guareschi (1999), exigir competição entre desiguais é ganhar de antemão.

E assim, a reprodução da desigualdade choca-se com o ordenamento legal universalizante. Mas, embora aparentemente incompatíveis, concluo que são co-construtores do mesmo cenário, sendo intrinsecamente dependentes entre si. A ideologia na qual se fundamentam os preceitos legais, acaba por nublar o verdadeiro cenário, com o balançar da bandeira de defesa dos direitos e da prioridade absoluta. Por outro lado, na legitimação da exclusão, é preciso encontrar uma vítima expiatória, neste caso, o adolescente autor de ato infracional vem cumprindo a risca o seu papel.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. *Cenas juvenis:* punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Scrital: ANPOCS, 1.994.

BERTHIER, Héctor Castillo. De las bandas a las tribus urbanas: de la transgresión a la nueva identidad social. In: *Desacatos* - México: Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, 2002. 25p.

BRANCALHÃO, Walkíria Rodrigues Duarte; MARTINI, Ana Laís dos Reis. *O adolescente em conflito com a lei e o ECA*: a distância entre o pressuposto legal e sua concretização**.** 2000. 21 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão da Política de Seguridade Social) Instituição Toledo de Ensino, Presidente Prudente, 2000.

BRASIL *criança urgente*: a lei 8.069/90 – O que é preciso saber sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. São Paulo: Columbus, 1.990. (Coleção Pedagogia Social, 3).

BRASIL. *Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil:* promulgada em 5 de outubro de 1.998. Colaboração de Antonio Luiz de Toledo Pinto e Márcia Vaz dos Santos Windt. 22. ed. São Paulo: Saraiva, 1999. 267 p. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente:* lei nº 8.069 de 12 de julho de 1990. São Paulo: CONDECA: Imprensa Oficial, 2000.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional:* Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação: CENP, 1996.

CENTRAL de ato infracional de Marília. Jornal Diário de Marília, Marília, p.7, 4 de Jun. 2000.

CHAUÍ, Marilena de Sousa. O que é ser educador hoje? Da arte à ciência: a morte do educador. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). *O Educador*: vida e morte. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1.982. p. 51-70.

COELHO, Ailta Barros de Souza Ramos. *Política de proteção à infância e adolescência e descentralização.* In Serviço Social e Sociedade nº 60. São Paulo: Cortez, 1.999. p. 92-105.

COLASSANTI, Marina. *Poder paralelo e desescolarização*. Folha de São Paulo, 25 de set. 2002. Caderno 2, p.08.

CURY, Munir; MENDEZ, Emílio Garcia; SILVA, Antonio Fernando do Amaral (Coord.). *Estatuto da criança e do adolescente comentado:*comentários jurídicos e sociais. São Paulo: Malheiros, 1.996. p. 373-383.

DEMO, Pedro. *Política social do conhecimento*: sobre futuros do combate à pobreza. Petrópolis: Vozes, 2000. 93 p.

DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. 7.ed. Tradução: Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1.958.

FALEIROS, Vicente de Paula. *Desafios do serviço social na era da globalização*. In: Serviço Social e Sociedade nº 61. São Paulo: Cortez, 1999. p. 152-183.

FREIRE, Paulo. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). *O educador:* vida e morte. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1.982. p. 89-101.

GENTILLI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *A cidadania negada*: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 279 p.

GUARÁ, Isa Maria. Modernidade, adolescência e cidadania. In*: Cidadania e subjetividade*. São Paulo: PUC: IEE, 1997.

GUARESCHI. Pedrinho. Pressupostos psicossociais da exclusão: competitividade e culpabilização. In: SAWAIA, Bader (Org.). *As artimanhas da exclusão* – Análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Editora Vozes, 1.999. p.141-155.

KNOBEL, Mauricio. Desenvolvimento psicológico. In: *Adolescência e saúde*. São Paulo: Paris Editorial: Secretaria de Estado da Saúde, 1.988.
LIMA, Lauro de Oliveira. *Conflitos no lar e na escola*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1968. 198p.

MAAKAROUN, Marília de Freitas. *Considerações gerais sobre a adolescência*. [S.l.: s.n.], 1.987. Texto. 10p.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. *Educação e divisão social do trabalho*: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. 2. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. 154 p. (Coleção educação contemporânea).

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil. 1726-1950. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997. p. 51-76.

MESTRINER, Maria Luiza; PEREIRA, Irandi. *Liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade:* medidas de inclusão social voltadas a adolescentes autores de ato infracional. São Paulo: IEE: PUC: FEBEM, 1999. 67 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social:* teoria, método e criatividade. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. 80 p.

MORA, Luis de La. Livro II – Parte Especial, Título I – Da Política de Atendimento. In: *Estatuto da criança e do adolescente comentado: c*omentários jurídicos e sociais. São Paulo: Malheiros, 1.996. p. 241-242.

MORAES, Maria Lygia Quartim de. Infância e cidadania. In: *impasses do feminismo:* dos direitos da mulher aos direitos da criança. In: Encontro Anual da ANPOCS. 17., 1993, Caxambu/MG.

O PLANETA Teen. Revista Veja. São Paulo, 19, abr. 1995.

OSÓRIO, Luiz Carlos. *Adolescente hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 103p.

PERRENOUDO, Philippe. *Pedagogia diferenciada*: das intenções à ação. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. 183 p.

PIAGET, Jean. As regras do jogo. In: _____. *O julgamento moral na criança*. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977. p.11- 94.

_____. *Para onde vai a educação?* Tradução: Ivete Braga, 3. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1975. 96p.

PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (Org.). *A arte de governar crianças:* a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Amais, 1.995. 48p.

RIVERA, Deodato. *Pelo amor destas bandeiras*. Brasília: Ministério da Ação Social: Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência, 1991. 164 p.

RIZZINI, Irene. *O Século perdido:* raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 1997. 300p.

ROLIM, Marcos. Anotações sobre uma distância. In: CARAVANA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS, 4. 2001, Pará, Sergipe, Minas Gerais, São Paulo e Rio Grande do Sul. *Uma amostra da situação dos adolescentes privados de liberdade nas FEBEMs e congêneres*: o sistema FEBEM e a produção do mal. Brasília: Câmara dos Deputados, 2001. p. 15-23.

ROSEMBERG, Fúlvia. *O discurso sobre criança de rua na década de 80*. In: Cadernos de Pesquisa nº 87. São Paulo: [s.n.], 1993. p. 71-81.

SILVA, Roberto. *Os filhos do governo:* a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas. São Paulo: Ática, 1.997. 205 p.

TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. *Liberdade assistida: u*ma polêmica em aberto. São Paulo: IEE: PUC, 1.994. 60 p.

TIBA, Içami. *Puberdade e adolescência*: desenvolvimento biopsicossocial. São Paulo: Agora, 1986.

TIERRA, Pedro. *Carta do sul*. In: FÓRUM SOCIAL MUNDIAL, 2., 2002, Porto Alegre. Cerimônia de Encerramento. Leitura: Nelson Diniz, 05 de fev. 2002.

UNICEF divulga perfil de adolescente infrator. Folha de São Paulo, São Paulo, 31 de out. 1.999. Caderno 2, p.10.

VALENCIANO, Maria Cristina M. *O pensamento, valores e expectativas de adolescentes institucionalizados:* um estudo realizado na Unidade Educacional e de permanência 5 FEBEM – Batatais/SP. Franca: UNESP: FHDSS, 2001. 110p.

VIOLANTE, Maria Lúcia. O perfil psicossocial da criança e do jovem marginalizados. In: *Infância, adolescência e pobreza*: temas de um Brasil menor. Cadernos FUNDAP, ano 10, nº 18. São Paulo: Fundação do Desenvolvimento Administrativo, 1990. p. 46-50.

VOLPI, Mário (Org.). *O adolescente e o ato infracional.* São Paulo: Cortez, 1.999. 87p.

WINNICOTT, David. *Privação e delinqüência*. São Paulo: Martins Fonseca, 1.987.

ZAGURY, Tânia. *O adolescente por ele mesmo*. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997. 277 p.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ABRAMO, Helena Wendel. *Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil*. In: Revista Brasileira de Educação nº especial. São Paulo: ANPED, 1.997.

ALVES-MAZOTTI, Alda Juditth; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O Método nas ciências naturais e sociais*: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: pioneira, 1998. 203 p.

BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB Interpretada:* diversos olhares se entrecruzam. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 307 p.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Por uma pedagogia da presença*. Brasília: Ministério da Ação Social: Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência, 1.991. 119 p.

CURY, Munir; MENDEZ, Emílio Garcia; SILVA, Antonio Fernando do Amaral (Coord.). *Estatuto da criança e do adolescente comentado:* comentários jurídicos e sociais. São Paulo: Malheiros, 1.996. 783 p.

FMSS/AMENCAR/FEBEM-RS/FAMURS. *Atendimento de crianças e de adolescentes em rede:* Uma proposta para a proteção integral. Porto Alegre: [s.n.], [1996?]. 48p.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975. 150 p.

GUARÁ, Isa Maria. *A delinqüência e os conflitos da juventude.* Trabalho apresentado na disciplina Sociologia da Educação e da Juventude. FEUSP, São Paulo, 1.996.

LOSACCO, Silvia; MARINO, Marília. *Confinar e punir x educa:* experienciando filosofia, ciência, arte – a construção do papel do educador de adolescente autor de ato infracional. In: Congresso Ibero Americano de Psicodrama, 2. 1.999, Águas de São Pedro.

RIZZINI, Irene. *A criança e a lei no Brasil revisitando a história (1822-2000)*. Brasília: UNICEF; Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 2000. 142 p.

RIZZINI, Irma (Org.). *Crianças desvalidas, indígenas e negras no Brasil:* cenas da colônia, do império e da república. Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 2000. 214 p.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 21. ed. Revisada e ampliada. São Paulo: Cortez, 2000. 277 p.

ANEXO A

COLETA DE DADOS - PESQUISA DOCUMENTAL

FICHA DE CONTROLE GERAL

Nº	Nº do Processo	Nome	Idade	Estuda		Série freqüentada[4]
				Sim	Não	

ANEXO B

COLETA DE DADOS - PESQUISA DOCUMENTAL

FICHA DE CONTROLE DA AMOSTRA

[4] Indica a série que estava sendo freqüentada quando da saída da escola ou sendo freqüentada à época do cumprimento da medida sócio-educativa de Liberdade Assistida.

Nº DO PROCESSO: _____

NOME DO ADOLESCENTE:_____

IDADE: _____ SEXO: _____

BAIRRO DE RESIDÊNCIA: _____

FREQÜÊNCIA ESCOLA: ( ) SIM ( ) NÃO

SÉRIE ESCOLAR: _____

NOME DAS ESCOLAS QUE FREQÜENTOU (ATÉ 3 ESCOLAS): _____

_____

RAZÕES DA SAÍDA DA ESCOLA OU DA DEFASAGEM NA SÉRIE ESCOLAR:

_____

_____

TRABALHA: ( ) SIM ( ) NÃO

IDADE EM QUE COMEÇOU TRABALHAR:_____

ATIVIDADES LABORAIS EXERCIDAS: _____

_____

FREQÜÊNCIA CURSOS PROFISSIONALIZANTES: ( ) SIM ( ) NÃO

CURSOS FREQÜENTADOS: _____

_____

DOCUMENTOS QUE POSSUI: _____

ATO INFRACIONAL PRATICADO: _____

_____

TEMPO DA MEDIDA DE L A: _____

PRIMÁRIO NA MEDIDA DE L A: ( ) SIM ( ) NÃO

NÚMERO DE OCORRÊNCIAS JUDICIAIS ANTERIORES: _____

EXPECTATIVA DO ADOLESCENTE QUANTO AO FUTURO: _____

_____

_____

DADOS FAMILIARES: _____

_____

_____

_____

ESCOLARIDADE DOS PAIS: _____

_____

PROFISSÃO DOS PAIS: _____

_____

CONDIÇÕES DE MORADIA: _____

OBSERVAÇÕES: _____

ANEXO C

COLETA DE DADOS - PESQUISA DE CAMPO

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA

I - IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

1.Nome:_____

2.Endereço: _____

II - IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

1. Nome: _____

2. Cargo: _____

III - QUESTÕES

1. A escola observa alguma particularidade no perfil de alunos envolvidos com prática de atos infracionais? Sim ( ) Não ( ) . Explique.

2. Qual é avaliação que a escola faz sobre a freqüência e aproveitamento escolar dos alunos adolescentes com prática de atos infracionais?

3. Qual a razão da ocorrência de evasão escolar desta população e a quem a escola atribui a responsabilidade pela situação?

4. Qual a razão da ocorrência de defasagem na seriação escolar desta população e a quem a escola atribui a responsabilidade pela situação?

5. Qual sugestão (ou sugestões) apresenta para o equacionamento da questão?

(verso da folha de rosto)

Brancalhão, Walkíria Rodrigues Duarte
B816e A educação para o adolescente em conflito com a lei: mecanismo de inserção ou de exclusão social? / Walkíria Rodrigues Duarte Brancalhão.
-- Marília 125 f. ; 30 cm.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Bibliografia: f. 117-121
Orientador: Prof. Dr. Kester Carrara

1. Educação. 2. Adolescentes infratores. 3. Exclusão escolar. 4. Direito à educação. 5. Inclusão. I. Autor. II. Título.

CDD
362.7