

Diversidade, Violência e Direitos Humanos



**Claudia Lucia Silva Mendes
Elionaldo Fernandes Julião
Janaina de Fatima Silva Abdalla
(ORGANIZADORES)**

Claudia Lucia Silva Mendes
Elionaldo Fernandes Julião
Janaina de Fatima Silva Abdalla
(ORGANIZADORES)

Diversidade, Violência e Direitos Humanos

DEGASE

Rio de Janeiro
2015

Conselho Editorial Aderaldo Pereira dos Santos
Alexandre de Moraes Lessa
Christiane Mota Zeitoun
Claudia Lucia Silva Mendes
Elionaldo Fernandes Julião
Janaina de Fatima Silva Abdalla
Marcos Antonio dos Santos
Maria Beatriz Barra de Avellar Pereira

Comissão Científica Claudia Lucia Silva Mendes
Elionaldo Fernandes Julião
Janaina de Fatima Silva Abdalla

©Claudia Lucia Silva Mendes
Elionaldo Fernandes Julião
Janaina de Fatima Silva Abdalla

Direitos desta edição adquiridos pelo DEGASE. Nenhuma parte desta obra pode ser apropriada e estocada em sistema de banco de dados ou processo similar, em qualquer forma ou meio, seja eletrônico, de fotocópia, gravação, etc., sem a permissão da editora e /ou autor

D618 Diversidade, violência e direitos humanos /organizadores:
Claudia Lucia Silva Mendes, Elionaldo Fernandes Julião,
Janaína de Fátima Silva Abdalla. – Rio de Janeiro: Degase, 2015.

272p.

ISBN: ISBN: 978-85-64174-19-1

1.Diversidade 2. Violência 3. Direitos Humanos I. Mendes,
Claudia Lucia Silva, II. Julião, Elionaldo Fernandes III.
Abdalla, Janaína de Fátima Silva.

CDD 305.23

Claudia Lucia Silva Mendes
Elionaldo Fernandes Julião
Janaina de Fatima Silva Abdalla
(ORGANIZADORES)

Diversidade, Violência e Direitos Humanos

DEGASE

Rio de Janeiro
2015

Presidenta da República	Dilma Rousseff
Ministra de Estado Chefe Secretaria de Direitos Humanos	Maria do Rosário Nunes
Secretária Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente	Angélica Goulart
Coordenador-Geral Programa de Implementação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE	Cláudio Augusto Vieira da Silva
Governador do Estado do Rio de Janeiro	Luis Fernando de Souza
Secretário de Estado de Educação	Antonio José Vieira de Paiva Neto
Diretor-Geral Departamento Geral de Ações Socioeducativas DEGASE	Alexandre Azevedo de Jesus
Diretora da Escola de Gestão Socioeducativa Professor Paulo Freire	Janaina de Fatima Silva Abdalla
Assessoria de Sistematização Institucional	Claudia Lucia Silva Mendes
Revisão Ortográfica	Antonino Sousa Fona
Revisão Bibliográfica	Lídia da Costa Oliveira
Capa	Fernando Diaz Picamilho
Diagramação e Finalização	Cabriela de O. G. Costa

Diversidade, Violência e Direitos Humanos

Claudia Lucia Silva Mendes

Elionaldo Fernandes Julião

Janaina de Fatima Silva Abdalla

Organizadores

Assessoria de Sistematização Institucional - ASIST

Assessora

Claudia Lucia Silva Mendes

Equipe Técnica

Aderaldo Pereira dos Santos

Alinne Pereira da Costa

André Luiz Porfiro

Antonino Souza Fona

Carlos Víctor dos Santos

Fernando Diaz Picamilho

Gabriela de O. Gonçalves Costa

Jean Maciel Xavier

Lídia da Costa Oliveira

Lilian Cristina da S. Ramos Casimiro

Maria Tereza Azevedo Silva

Raul Japiassu Camara

Sandra Maria Soares Pinheiro Mirabelli

Soraya Sampaio Vergilio

Apoio Técnico Administrativo

Lilian Zimbardi

Estagiário

Pedro Teixeira Monteiro

Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire -ESGSE

Diretora

Janaina de Fatima Silva Abdalla

Equipe Técnica

Ida Cristina Rebello Motta

Maria Beatriz Barra de Avellar Pereira

Marizélia Barbosa

Tânia Mara Trindade Gonçalves

Bianca Ribeiro Veloso

Lívia de Souza Vidal

Apoio Técnico Administrativo

Amanda Taufie Mendonça

Arnaldo Dutton Albuquerque da Silva

Luciana Cássia Costa da Silva Santos

Miguel Eduardo de Azevedo Martins

Mírian Maria da Fonseca

Estagiários

Bruno Luiz Batista de Salles

Cristiane Souza do Nascimento

Mayara Lopes de Sousa

Sumário

O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO NO BRASIL: QUESTÕES E PERSPECTIVAS 11

Claudia Lucia Silva Mendes
Elionaldo Fernandes Julião
Janaina de Fatima Silva Abdalla

UMA BREVE ANÁLISE SOBRE A INTERFACE ENTRE AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E PROTETIVAS 19

Anália da Silva Barbosa
Daniel Elias Telio Duarte
Flávia Alt do Nascimento

A FORMAÇÃO DO EDUCADOR SOCIAL E A PROFISSIONALIDADE EXIGIDA 33

Pura Lúcia Oliver Martins
Silvana Barbosa de Oliveira

EDUCAÇÃO E SOCIOEDUCAÇÃO: AS POSSIBILIDADES DESSE ENCONTRO NO DEGASE 51

Hebe Signorini Gonçalves
Giuliana Mordente
Gustavo Gomes
Letícia Florencio
Raphael Pegden

ANALISANDO AS RELAÇÕES ENTRE A FAMÍLIA EXTENSA E OS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI NO CONTEXTO DE UMA UNIDADE DE INTERNAÇÃO PROVISÓRIA 65

Vanessa A. dos Santos

EDUCAÇÃO SENTIMENTAL E DIREITOS HUMANOS: RECONHECIMENTO DO OUTRO X PRIVAÇÃO DE DIREITOS	83
Hilda Helena Soares Bentes	
JOGAR E BRINCAR NO AMBIENTE SOCIOEDU- CATIVO CASE - PORANGATU/GO	103
Ana Luiza Bessa de Lucena Julierme José de Oliveira	
REFLEXÕES SOBRE ORIENTAÇÃO SEXUAL E IDENTIDADE DE GÊNERO NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DO RIO DE JANEIRO	117
Aline Menezes de Barros Elionaldo Fernandes Julião	
A ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: PERSPECTIVAS TEÓRICAS TRADICIONAIS E FEMINISTAS.	133
Ana Lúcia Galinkin Carolina Knihs de Camargo Fernanda Campos Marinho Samantha Lima dos Santos	
VISITA ÍNTIMA NO DEGASE: O EXERCÍCIO DE UM DIREITO	153
Alexandre Lessa Elis Regina Castro Lopes Maria Tereza Azevedo Silva	
PELES E PAREDES: UMA REFLEXÃO SOBRE OS CORPOS E ESPAÇOS MARCADOS POR ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI	163
Caio Guimarães Nogueira Hebe Signorini Gonçalves	

Júlia Robaina de Almeida
Matheus Antoniêto Moraes

**NOTAS SOBRE NARCISISMO, AGRESSIVIDADE
E TENDÊNCIAS ANTISOCIAIS: CONTRIBUI-
ÇÕES PSICANALÍTICAS PARA UMA CULTURA
SOCIOEDUCATIVA** 175

Marília Etienne Arreguy

**O FORTALECIMENTO DA REDE INTERINSTITUCIO-
NAL COMO ESTRATÉGIA PARA IMPLEMENTAÇÃO
DA POLÍTICA NACIONAL DE ATENÇÃO À SAÚDE DE
ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS
SOCIOEDUCATIVAS NO DISTRITO FEDERAL** 207

Denise Leite Ocampos
Márcia Marques Vieira
Pollyana Moreira de Assis

**SOBRE A MEDICALIZAÇÃO DOS ADOLESCENTES
EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO RIO DE
JANEIRO** 217

Fabiana Lozano Gama
Luciana de Medeiros Lacôrte Soares

**A DESCENTRALIZAÇÃO DA POLÍTICA ANTIDRO-
GAS: A QUEM ELA SERVE?** 233

Silvia Cristina de Sousa Carvalho

**A INSERÇÃO FAMILIAR NO SISTEMA SOCIOEDUCA-
TIVO DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE
NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO** 249

Elis Regina Castro Lopes

NOTAS SOBRE OS AUTORES 265

O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO NO BRASIL: QUESTÕES E PERSPECTIVAS

A política Socioeducativa vem vivenciando verdadeiros dilemas nos últimos anos no Brasil. Ao mesmo tempo em que se aprova o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Lei 12.594 de 18 de janeiro de 2012) e o Estatuto da Juventude (Lei 12.852 de 5 de agosto de 2013), que representam avanços consideráveis para a política de garantias de direitos dos adolescentes e jovens em geral e também, em particular, daqueles em cumprimento de Medidas Socioeducativas, também se discute e avança no parlamento federal e na sociedade o debate para aprovação da redução da maioridade penal.

Paradoxalmente, ao mesmo tempo em que se discute, por exemplo, uma política de segurança pública com cidadania, em que se reconhece e valoriza a necessidade de garantia de direitos sociais para as camadas da sociedade excluídas historicamente, também se investe em uma política de tolerância zero, que prima pela higienização das cidades, colocando para debaixo do tapete as suas mazelas sociais. Assim, as políticas de restrição e privação de liberdade ainda emergem como a solução para os conflitos sociais diversos na sociedade contemporânea.

Em tempos de crise, sejam elas sociais, políticas e/ou econômicas, precisamos cada vez mais de espaços públicos para debate e reflexão sobre os conflitos sociais da modernidade. Com o fortalecimento das instituições públicas no país, que garantem a legitimidade do Estado democrático de direito, é fundamental que a sociedade esteja inteirada das diversas questões que, direta ou indiretamente, afetam-na, possibilitando uma maior participação social.

Neste sentido, o Rio de Janeiro, através do seu Departamento Geral de Ações Socioeducativas – DEGASE, órgão da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, vem, pioneiramente, desde 2010, promovendo debates sobre a Socioeducação no Brasil, organizando o Seminário Estadual Socioeducativo. Desde 2012, em um processo de cooperação técnica para efetivação de ações de estudos, pesquisas e

formação continuada de profissionais do sistema socioeducativo do Rio de Janeiro, conta, na organização deste seminário, com a colaboração da Universidade Federal Fluminense, através do seu Observatório Jovem do Rio de Janeiro.

Depois de assumirem debates como: Juventudes, políticas públicas e medidas socioeducativas, em 2012; Delinquência Juvenil, Políticas Públicas e Direitos Humanos, em 2013, sendo também o primeiro seminário internacional; Diversidade, violência e Direitos Humanos, em 2014, sendo este o segundo seminário internacional. Em sua sexta edição, no ano de 2015, o Seminário Estadual Socioeducativo terá como tema norteador das discussões Educação, Socioeducação e Escolarização.

Fruto das discussões realizadas em 2014, como desdobramento do evento, organizamos esta publicação Diversidade, Violência e Direitos Humanos cujo objetivo é reunir um elenco de artigos inéditos, relacionados aos temas debatidos durante o V Seminário Estadual Socioeducativo, produzidos por experientes pesquisadores e profissionais do Sistema Socioeducativo que participantes deste último seminário nas mais diferentes mesas de debates.

Refletindo sobre os diversos aspectos teóricos, políticos e pedagógicos que envolvem a política socioeducativa no Brasil, em síntese, esta publicação, assim como as duas obras publicadas anteriormente (2013 e 2014), tem como objetivo contribuir com o debate sobre: as diferentes questões e perspectivas políticas assumidas pelo poder público no âmbito das políticas de restrição e privação de liberdade; as principais concepções teóricas que fundamentam diversas ações na política socioeducativa; as concepções político-pedagógicas implementadas no sistema socioeducativo brasileiro. Além da análise de experiências em andamento, assim como encaminhamentos implementados para a consolidação da política socioeducativa em âmbito nacional.

Esta obra inicia com o artigo “Uma breve análise sobre a interface entre as Medidas Socioeducativas e Protetivas”, de

Anália da Silva Barbosa, Flávia Alt do Nascimento e Daniel Elias Telio Duarte, cujo objetivo é refletir sobre a interseção entre a Medida Socioeducativa e a Medida Protetiva. Em linhas gerais, analisando o cenário atual, traz para o debate as principais questões que envolvem hoje o Plano Individual de Atendimento (PIA) na política socioeducativa.

O segundo artigo, “A formação do Educador Social e a profissionalidade exigida”, de Silvana Barbosa de Oliveira e Pura Lúcia Oliver Martins, a partir de alguns apontamentos sobre a Pedagogia Social e do seu processo histórico no Brasil, tem como objetivo refletir sobre a formação do educador social e pedagogo social.

O terceiro artigo, “Educação e Socioeducação: as possibilidades desse encontro no DEGASE”, fruto do Projeto Parcerias, de Hebe Signorini Gonçalves, Gustavo Gomes, Giuliana Mordente, Letícia Florencio e Raphael Pegden, visa discutir sobre os resultados da pesquisa que tem como objetivo refletir sobre o entrelaçamento entre Educação e Socioeducação. Ao caminhar pelos corredores da instituição e em conversas com os professores da escola, segundo os autores, foi possível perceber que, em meio à vigilância na instituição, a escola fica submetida a normas e regras que lhe são estranhas, com rotinas diferentes das escolas “do lado de fora”, limitando o processo de escolarização.

No artigo “Analisando as relações entre a família extensa e os adolescentes em conflito com a lei no contexto de uma unidade de internação provisória”, Vanessa A. dos Santos, a partir da sua experiência como psicóloga em unidade de internação provisória do estado do Rio de Janeiro, tem como objetivo apresentar algumas questões que surgiram nos atendimentos dos adolescentes que se encontram nesta unidade de internação, assim como de suas famílias.

Já no artigo “Educação sentimental e Direitos Humanos: reconhecimento do outro X privação de direitos”, de Hilda Helena Soares Bentes, é proposta discussão sobre os Direitos

Humanos, concentrando-se na noção de educação sentimental abordada por Richard Rorty, no texto “Direitos humanos, racionalidade e sentimentalidade”. Dentre outras discussões, são abordadas questões sobre a formação jurídica, a construção da exclusão social no que tange aos jovens delinquentes e o reconhecimento deles como sujeitos de direito.

No artigo “Jogar e brincar no ambiente socioeducativo case - Porangatu/GO”, Julierme José de Oliveira e Ana Luiza Bessa de Lucena propõem discutir sobre a importância de atividades corporais como jogos e brincadeiras no desenvolvimento sociocultural dos adolescentes. Segundo os autores, tais atividades podem ampliar a aprendizagem e possibilitar integração, socialização e coordenação de forma lúdica, construindo saberes, formando elos, entendendo as regras e estabelecendo interação e integração social.

Já no artigo “Reflexões sobre orientação sexual e identidade de gênero no Sistema Socioeducativo do Rio de Janeiro”, Aline Menezes de Barros e Elionaldo Fernandes Julião têm como objetivo refletir sobre Socioeducação e os constantes desafios na construção de políticas públicas que privilegiem a diversidade e o respeito à dignidade dos adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas. Segundo os autores, pretende-se, a partir da experiência do estado do Rio de Janeiro, contribuir com a discussão sobre diversidade sexual e identidade de gênero no Sistema Socioeducativo, assim como na reflexão sobre o desenvolvimento e consolidação de práticas pautadas nos Direitos Humanos. A partir de dois estudos de casos, o artigo apresenta alguns desafios vivenciados pela população de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros – LGBT em cumprimento de Medidas Socioeducativas em unidades de internação e semiliberdade no estado do Rio de Janeiro.

No artigo “A adolescente em conflito com a lei: perspectivas teóricas tradicionais e feministas”, Ana Lúcia Galinkin, Carolina Knihs de Camargo e Fernanda Campos Marinho visam refletir

sobre o crescimento do número de mulheres envolvidas em práticas ilícitas. Fruto de uma pesquisa que objetivava levantar o perfil das adolescentes em conflito com a lei no Distrito Federal, o artigo tem como objetivo lançar luz à adequação das perspectivas teóricas tradicionais e feministas na explicação do fenômeno.

No artigo “Visita íntima no DEGASE: o exercício de um direito”, Alexandre Lessa, Elis Regina Castro Lopes e Maria Tereza Azevedo Silva têm como objetivo apresentar o trabalho em desenvolvimento no Departamento Geral de Ações Socioeducativas do estado do Rio de Janeiro – DEGASE, que visa assegurar o exercício do direito à visita íntima do adolescente em cumprimento de Medida Socioeducativa de internação, aprovado na Lei SINASE (12.594 de 18 de janeiro de 2012).

No artigo “Peles e paredes: uma reflexão sobre os corpos e espaços marcados por adolescentes em conflito com a lei”, Matheus Antoniêto Moraes, Hebe Signorini Gonçalves, Caio Guimarães Nogueira e Júlia Robaina de Almeida, a partir da observação das “pichações” nas paredes e das tatuagens nos corpos de adolescentes em situação de privação de liberdade, discutem como os internos do DEGASE resistem ao controle institucional e se submetem, no mesmo movimento, à cultura do tráfico, que igualmente enrijece os corpos e normatiza os espaços. Segundo os autores, problematizando as marcações, permite-se expressar esse embate, o que inaugura modos alternativos de trabalho da psicologia no âmbito socioeducativo.

No artigo “Reflexões sobre a agressividade e seus destinos: contribuições psicanalíticas introdutórias”, Marília Etienne Arreguy apresenta algumas ideias psicanalíticas sobre a agressividade, relacionando-a com a violência e o narcisismo, com o objetivo de incrementar o cuidado de jovens e crianças difíceis, criados em estado de privação e, por ventura, em conflito com a Lei. Segundo a autora, a repressão e a punição exemplar da agressividade, de modo prioritário e/ou exclusivo, são estratégias muitas vezes prejudiciais ao desenvolvimento

subjetivo, cujos efeitos se associam a uma série de transtornos intersubjetivos e socioculturais. O papel do meio na compreensão da agressividade e do narcisismo, enquanto processos psíquicos arcaicos envolvidos na constituição de tendências e defesas antissociais, permite, segundo Marília, construir um aporte crítico ao olhar dirigido para crianças e jovens implicados em situações transgressivas e/ou sujeitos a Medidas Socioeducativas.

No artigo “Fortalecimento da rede interinstitucional como estratégia para implementação da política nacional de atenção à saúde de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no Distrito Federal”, Denise Leite Ocampos, Márcia Marques Vieira e Pollyana Moreira de Assis relatam os procedimentos implementados pelo Sistema Socioeducativo do Distrito Federal para a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em Conflito com a Lei. O presente trabalho propõe tratar de que modo o fortalecimento da relação interinstitucional local evidenciou-se como estratégia indispensável à consolidação da política.

No artigo “Sobre a medicalização dos adolescentes em privação de liberdade no Rio de Janeiro”, Fabiana Lozano Gama e Luciana de Medeiros Lacôrte Soares, a partir da experiência de uma unidade masculina de internação do município do Rio de Janeiro, abordando a questão referente à medicalização da adolescência em conflito com a lei e suas consequências para o processo de responsabilização pelo ato praticado, visam discutir sobre a atenção à saúde mental dos adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de internação.

No artigo “A descentralização da política antidrogas: a quem ela serve?”, Silvia Cristina de Sousa Carvalho propõe apresentar a proposta de construção para a problematização da descentralização político-administrativa da política pública antidrogas para a juventude, formulada no Brasil a partir dos anos de 1990.

No último artigo da obra, “A inserção familiar no Sistema Socioeducativo de privação e restrição de liberdade no estado do Rio

de Janeiro”, Elis Regina Castro Lopes tem como objetivo descrever e analisar o processo de inserção familiar dos adolescentes que cumprem Medida Socioeducativa nas unidades de internação, internação provisória e semiliberdade do Departamento Geral de Ações Socioeducativas – DEGASE, no estado do Rio de Janeiro, através da apresentação dos projetos existentes que buscam a inclusão familiar e as diversas formas de atendimento realizadas pelas equipes técnicas. Este artigo, segundo a autora, permite observar se o atendimento familiar no DEGASE atende as exigências do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, quanto à participação efetiva da família no processo de execução das Medidas Socioeducativas.

Ciente da complexidade da discussão proposta por esta publicação, do ineditismo do tema e das poucas publicações na área sobre políticas de restrição e privação de liberdade, principalmente para os profissionais que atuam no campo das políticas socioeducativas, esta proposta de publicação visa agregar e divulgar, para a comunidade acadêmica em geral, um corpus de conhecimento e reflexão sobre a Socioeducação no Brasil, produzido a partir de estudos empíricos, que coloca em xeque alguns encaminhamentos desenvolvidos na atual política socioeducativa no Brasil.

Agradecendo a todos que contribuíram para esta publicação, principalmente aos autores que disponibilizaram os seus artigos para esta obra, esperamos que este livro venha a ser um importante instrumento para reflexão sobre as políticas de restrição e privação de liberdade no Brasil.

Boa leitura a todos!

Claudia Lucia Silva Mendes

Elionaldo Fernandes Julião

Janaina de Fatima Silva Abdalla

UMA BREVE ANÁLISE SOBRE A INTERFACE ENTRE AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E PROTETIVAS

Anália da Silva Barbosa
Flávia Alt do Nascimento
Daniel Elias Telio Duarte

RESUMO

O presente trabalho tem por alvo apresentar a necessidade do debate a respeito da interseção entre a Medida Socioeducativa e a medida protetiva, tendo como objetivo analisar o cenário atual e aprofundar a importância do Plano Individual de Atendimento (PIA) quanto ao elo entre essas duas medidas. Ao longo do artigo apresentaremos dados levantados no Módulo Criança e Adolescente (MCA), assim como o olhar da equipe técnica que atua no Ministério Público do estado do Rio de Janeiro referente aos maiores avanços e desafios referentes ao processo de trabalho que englobe o olhar integral sobre os indivíduos que cumprem as distintas medidas e as estratégias que possibilitem interface desses campos.

PALAVRAS-CHAVE: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro. Medida Socioeducativa. Medida Protetiva. Plano Individual de Atendimento. Política para Infância e Juventude.

1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem como premissa apontar a necessidade do debate acerca da interseção entre a Medida Socioeducativa (MSE) e a medida protetiva, tendo como objetivo discutir o papel do Plano Individual de Atendimento como elo que apresenta tarefas árduas e que merece um olhar específico e atento.

Pontua-se que nos diferentes espaços, tanto relacionados ao cumprimento da MSE quanto nas instituições de acolhimento, o público alvo (no que se refere aos adolescentes de 12 a 18 anos) é composto em sua maioria por adolescentes pobres que são vítimas da violência e da criminalização da pobreza. A trajetória traçada em relação aos sujeitos acompanhados pelo Sistema de Garantias de Direitos (SGD) aponta a questão da invisibilidade do sofrimento que essas crianças e adolescentes vitimizados passam (Sales, 2007, p.46), sendo alvos de sucessivas violações de direitos que só ganham visibilidade quando transpõem a condição fronteira com seus apelos individuais, seja exercendo atividades informais, seja praticando atos infracionais. Destaque-se que a autora mencionada nomeia essa visibilidade como (in)visibilidade perversa.

Esse percurso, desde o contexto da aplicação da medida protetiva à aplicação da Medida Socioeducativa, denuncia várias questões que merecem uma análise mais profunda para serem elucidadas, ou ao menos, compreendidas. Um estudo sobre essa temática pode contribuir para o desvelamento preliminar do que está imbricado nesse processo, além de propiciar um espaço para reflexão sobre a execução da medida, isto é, as ações que circundam a aplicação de tais medidas.

Se partirmos do *Mapa da Violência - Os Jovens do Brasil*, elaborado por Waiselfisz, em 2014, que tem como tempo histórico analisado o período de 1980 a 2012, veremos, ao longo do seu estudo, ele analisa 04 categorias: Homicídios; A cor dos Homicídios; Acidentes de Transportes; Suicídios. Optamos nesse momento fazer um recorte quanto às duas primeiras categorias, uma vez que se aproximam às condicionantes discutidas nesse trabalho.

O autor enfatiza que, apesar de certa independência entre essas categorias, tem um fator comum entre elas: o crescimento dos indicadores de violência ao longo do período analisado (WASELFSZ, 2014, p.173).

Quanto às taxas de homicídio na população jovem, passam de 57,6 por 100 mil jovens em 2012, o que representa

um aumento de 194,2%, se comparado ao ano de 1980. O autor do estudo aponta que essa diferença de ritmos origina uma progressiva participação dos homicídios juvenis no total de homicídios do país.

Evidencia-se que as taxas juvenis, em 2012, mais que triplicam, se comparadas ao resto da população. Sendo assim manifesta de forma contundente que os homicídios juvenis (53,4%) explicam uma parcela significativa do crescimento da violência no país.

Quanto à raça/cor dos homicídios entre jovens dos anos de 2002 a 2012, os dados apresentados foram minimamente preocupantes: o número de vítimas brancas cai 32,3%, enquanto o número de vítimas jovens negras aumenta 32,4%. Com isso, o índice de vitimização negra total passa de 79,9% em 2002 (morrem proporcionalmente 79,9% mais jovens negros do que brancos) para 168,6% em 2012, o que representa um aumento de 111% na vitimização de jovens negros.

Diante desse quadro de violência direcionada aos jovens do país, é possível atestar um aumento significativo do número de jovens em situação de vulnerabilidade, em potencial, jovens negros. Salienta-se que esse resgate prévio foi necessário, uma vez que reflete no cenário com que constantemente nos deparamos nos espaços de cumprimentos da medida Socioeducativa e/ou protetiva.

Nas unidades de cumprimento de Medida Socioeducativa, de Semiliberdade ou de Internação, segundo o relatório da Resolução n.67/2011, (elaborado pelo Conselho Nacional do Ministério Público – CNMP) , denominado *Um Olhar mais atento às Unidades de Internação e Semiliberdade para os Adolescentes* no ano de 2013, que apresenta em um dos tópicos o perfil (faixa etária e sexo) dos adolescentes, o que se encontra, tanto nas unidades de internação quanto de semiliberdade, é predominantemente um contingente formado por adolescentes/ indivíduos do sexo masculino, dos 16 aos 18 anos.

Quando nos debruçamos sobre o relatório da Resolução n.71/2011, elaborado também pelo CNMP, alcunhado como *Um Olhar mais Atento aos Serviços de Acolhimento de*

Crianças e Adolescentes no País no ano de 2013, o perfil que prevalece são de meninos na faixa etária de 6 a 11 anos e em seguida de 12 a 15 anos. O resultado acerca do perfil, e faixa etária predominante nos faz refletir quanto à fragilidade do atendimento, da correlação e continuidade no desempenho das medidas protetiva e socioeducativas.

Nesse sentido, ao olharmos para o conjunto de dados apresentados, visualizamos que esses adolescentes, tanto os que cumprem Medida Socioeducativa quanto os que se encontram em medida protetiva, possuem as mesmas características ao longo de sua trajetória, com traços de: vulnerabilidade extrema, desprotegidos tanto de políticas sociais quanto públicas, situações de risco, vínculos rompidos, faixa etária próxima, situação de pobreza, dentre outros. Sendo assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) enfatiza que a política de atendimento para esse público deve ter como princípio o atendimento personalizado (art. 92, inciso III e art. 94, inciso III), respeitando suas singularidades de vida e a tentativa de se traçar outras estratégias e possibilidades em conjunto com os mesmos e as respectivas famílias/sua família.

Com os avanços advindos da política de proteção a infância e juventude e a tentativa de se constituir um instrumento que garantisse o atendimento personalizado, é proposto o Plano Individual de Atendimento – PIA, previsto na Lei nº 12.594/2012¹ como o meio de assegurar a integração social, a ressocialização do adolescente e o respeito aos seus direitos individuais e sociais.

Os dados apresentados nos dois relatórios do CNMP indicam que cerca de 80% das unidades socioeducativas e dos serviços de acolhimento utilizam o PIA como ferramenta para orientar o trabalho de reinserção familiar e comunitária, o que parece ser bastante positivo. Contudo, os dados contidos no relatório sobre a realidade socioeducativa mostram que 70% das unidades não realizam acompanhamento aos egressos. É pertinente destacar,

¹ Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo- SINASE.

também, que 40% dos serviços de acolhimento não acompanham seus egressos, o que impede a realização de uma atuação efetiva para reversão das situações de violação de direitos.

Quando pensamos na interface dessas duas medidas, a socioeducativa e a protetiva, partimos do pressuposto de que é necessário desenvolver um trabalho articulado e contínuo com os adolescentes, uma vez que essas instituições fazem parte do mesmo SGD.

Desse modo, parece fundamental avaliar se há interface da Medida Socioeducativa com a medida protetiva, tendo como o instrumento de elo o PIA que pode se constituir enquanto elemento facilitador da continuidade do processo de acompanhamento.

Sendo assim, a questão que norteia esse trabalho é: *Os Planos Individuais de Atendimento são utilizados como instrumento que serve para dar continuidade no acompanhamento dos adolescentes que circulam nas unidades de atendimento socioeducativo e nos serviços de acolhimento?*

2 O RETRATO DO RIO DE JANEIRO

A atuação do Serviço Social no Ministério Público do estado do Rio de Janeiro data do ano de 1994. Atualmente, a equipe é composta por 5 (cinco) assistentes sociais², lotados no Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça da Infância e da Juventude (CAOPJII).

Ao longo de 20 (vinte) anos de inserção institucional, a atuação dos profissionais de Serviço Social sempre teve como objetivo instrumentalizar e subsidiar decisões no que tange aos procedimentos voltados para a garantia de direitos de crianças e adolescentes, por meio de assessoria técnica aos Promotores de Justiça.

Desde a década de 1990, uma das atividades centrais dos assistentes sociais na área da infância e juventude foi a realização de vistorias técnicas nos serviços voltados para crianças e adolescentes. Tais vistorias permitem a avaliação da qualidade do atendimento prestado por cada unidade e

2 02 integrantes do quadro permanente da instituição e 03 ocupantes de quadro comissionado.

possibilitam, ainda, a identificação de óbices que se relacionam diretamente à forma de implementação e execução das políticas públicas destinadas ao público supramencionado.

A aprovação das resoluções nº 67/2011 (atualizada pela Resolução nº 97/2013) e nº 71/2011 (atualizada pela Resolução nº 96/2013) atribuiu periodicidade obrigatória ao processo de fiscalização das unidades de cumprimento de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade e dos serviços de acolhimento em nível nacional, o que permitiu à equipe de Serviço Social – por meio da mobilização de estratégias metodológicas – a atualização constante dos dados atinentes à qualidade das unidades, dos serviços, e – em nível mais abrangente – das políticas executadas.

Logo, diante do trabalho desenvolvido ao longo dos anos e na tentativa de responder à pergunta acima, optamos por fazer um recorte dos adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa nas unidades de Internação Provisória³, Internação⁴ e Semiliberdade⁵ do Rio de Janeiro, nos meses de maio/junho, do ano de 2014, e, a partir desses dados, o quantitativo de adolescentes que já passaram por instituições de acolhimento, segundo registros do Módulo Criança e Adolescente - MCA⁶. Partindo desse achado nos debruçamos sobre os PIA's que constavam no sistema para ver a possível correlação e continuidade das medidas.

3 Educandário Antônio Carlos Gomes da Costa (feminino) e Escola João Luiz Alves (masculino).

4 Educandário Santo Expedito (masculino), Escola João Luiz Alves (masculino) e Educandário Antônio Carlos Gomes da Costa (feminino).

5 CRIAAD Ilha (masculino) e CRIAAD Ricardo de Albuquerque (feminino).

6 O MCA é um cadastro on-line, criado pelo MPRJ, contendo dados dos programas de acolhimento de cada criança e adolescente acolhido no estado do Rio de Janeiro. O MCA permite a integração em rede, através da Internet, de todos esses órgãos e entidades de proteção envolvidos com a medida de acolhimento, tais como as Promotorias de Justiça da Infância e da Juventude, os Juízes de Direito da Infância e da Juventude, os Conselhos Tutelares, as instituições de acolhimento, entre outros. Na prática, isso significa que, em cada formulário de criança ou adolescente acolhido do MCA, poderá haver o registro tanto das informações pessoais desse quanto das informações relativas à atuação do Conselho Tutelar, do Ministério Público e do Poder Judiciário em cada caso, otimizando o fluxo de informações entre todos os órgão e entidades envolvidas.

Dos 400 adolescentes que se encontravam cumprindo MSE nos meses supracitados, 51 adolescentes já passaram por alguma instituição de acolhimento segundo dados registrados no MCA, o que representa 12,75% do total, conforme a tabela abaixo.

TABELA 1 – QUANTITATIVO DE ADOLESCENTES NAS UNIDADES DO DEGASE E O PERCENTUAL DE ADOLESCENTES COM PASSAGEM EM INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO, SEGUNDO MCA – MAIO/JUNHO DE 2014

MODALIDADE DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	SEXO	TOTAL DE ADOLESCENTES	PERCENTUAL DE ADOLESCENTES COM PASSAGEM EM INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO – MCA
Provisória	Masculina	27	11%
	Feminina	18	22%
Internação	Masculina	311	12%
	Feminina	18	16%
Semiliberdade	Masculina	18	5%
	Feminina	12	0%
TOTAL		400	12,75%

FONTE: TABELA ELABORADA A PARTIR DO RELATÓRIO DOS ADOLESCENTES INTERNADOS NAS UNIDADES DO DEGASE. DISPONIBILIZADO PELA GESTÃO DAS UNIDADES NO MÊS DE MAIO/JUNHO.

A tabela acima nos revela um dado importante, aproximadamente 13% dos adolescentes que se encontram em Medida Socioeducativa, em algum momento em sua trajetória de vida, já passaram por uma medida protetiva em instituições de acolhimento. Observa-se frequência relevante em adolescentes que circulam entre as diferentes medidas e serviços até completarem 18 anos. O que deveria significar que ações que promovam o resgate dos vínculos familiares e comunitários e inserção em programas e políticas sociais já teriam sido iniciadas, tanto quanto o incremento de atividades para o desenvolvimento de potencialidades e habilidades específicas.

O instrumento que nos possibilitaria esse olhar mais específico acerca da trajetória do adolescente no SGD e o desenvolvimento do trabalho técnico realizado com o adolescente seria o PIA. Contudo, conforme mostra a tabela

abaixo, é possível visualizar que apenas 18% dos adolescentes que já foram acolhidos institucionalmente possuem PIA, conforme registro de dados lançados no MCA.

TABELA 2 - QUANTITATIVO DE ADOLESCENTES NAS UNIDADES DO DEGASE, ADOLESCENTES COM PASSAGEM EM INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO, SEGUNDO MCA, E PERCENTUAL DE ADOLESCENTES COM REGISTROS- MAIO/JUNHO DE 2014

MODALIDADE DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	SEXO	ADOLESCENTES COM PASSAGEM EM INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO SEGUNDO MCA	PERCENTUAL DE ADOLESCENTES COM REGISTRO NO PIA REFERENTE A INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO
Provisória	Masculina	03	0%
	Feminina	04	100%
Internação	Masculina	40	12%
	Feminina	03	0%
Semiliberdade	Masculina	01	100%
	Feminina	00	-
TOTAL		51	18%

FONTE: TABELA ELABORADA A PARTIR DO RELATÓRIO DE ADOLESCENTES INTERNADOS NAS UNIDADES DO DEGASE. DISPONIBILIZADO PELA GESTÃO DAS UNIDADES NOS MESES DE MAIO/JUNHO.

Podemos afirmar que esse percentual indica que apenas 09 adolescentes (do universo de 51) possuem PIA com registro no MCA. Contudo, ao analisarmos o registro contido nesses PIAs, verificamos que alguns se resumem apenas à primeira passagem pela instituição de acolhimento, ou a pequenos relatos. Nesses pequenos relatos, constam, em alguns, apenas a passagem pelo sistema socioeducativo, no entanto não identificamos nenhum registro que detalhasse o percurso dos adolescentes na instituição de cumprimento de medida, como: cursos profissionalizantes, período de inserção na escola, trabalho feito com a família, dentre outros.

Além disso, também não identificamos nenhum registro referente à continuidade da intervenção iniciada ao longo do cumprimento da Medida Socioeducativa ou vice-versa. Importante destacar que essa falta de continuidade não se

resume apenas de um sistema para o outro, visualizamos também que essa continuidade não ocorre nem dentro da própria medida, quando os adolescentes têm diferentes passagens em instituições diversas.

Ou seja, a partir desse levantamento, observamos que tais documentos não se comunicam e não se constituem base para o planejamento do atendimento personalizado, quando da alteração da medida e da própria mudança dos atores sociais.

O PIA é um instrumento enfatizado nas diferentes legislações no que tange ao acompanhamento do adolescente ao longo do SGD, seja no decorrer da Medida Socioeducativa ou da medida protetiva.

No decorrer do trabalho de assessoramento técnico às Promotorias de Infância e Juventude⁷, realizado por assistentes sociais, psicólogos e pedagogos, esses identificaram que, em relação em relação à feitura do PIA no Sistema Socioeducativo, os profissionais desse sistema apresentam que as três principais dificuldades para a feitura do PIA são: a participação da família, o acúmulo de demandas institucionais e a burocratização do PIA.

Essas três dificuldades envolvem questões que se mesclam. A participação da família na construção do PIA, em conjunto com o adolescente, está desde a dificuldade do acesso da família à unidade até a implicação da mesma nesse processo.

Nas vistorias realizadas, no mês de março de 2014, pelos assistentes sociais do CAOPJII, referente à medida protetiva, que inclui tanto as instituições de acolhimento quanto o serviço de acolhimento em Família Acolhedora (FACO) no município do Rio de Janeiro, identifica-se que: do total de 42 instituições de acolhimento, 52% apresentam fragilidades na construção e na compreensão do PIA e, dos 11 pólos do programa FACO, 36% apresentam a mesma dificuldade.

7 No final do ano de 2013, com a inserção de dois profissionais no MPRJ (01 assistente social e 01 psicólogo) para prestar assessoramento técnico voltado para a matéria infracional foi possível avançar em algumas questões prementes do sistema socioeducativo, em conjunto com o levantamento feito anteriormente pela equipe técnica desse órgão nos anos de 2004 e 2008.

Quando se afirma a fragilidade do PIA, essa categoria engloba a falta de compreensão das equipes técnicas no entendimento do PIA como um instrumento que permita um trabalho individualizado com a criança ou o adolescente, respeitando sua singularidade, traçando, em conjunto com esses sujeitos e suas famílias, estratégias de superação para os vínculos rompidos e garantia da cidadania.

Trabalhar com o PIA é possibilitar o protagonismo do sujeito, é entender esse instrumento para além de uma mera ação burocrática, mas sim como uma forma de trabalho que garante um atendimento personalizado, conforme já se preconizava no ECA.

3 CONCLUSÃO

A equipe de serviço social do MPRJ, no ano de 2013, elaborou um parecer técnico referente aos impactos gerados pelas resoluções nº 67 e 71 do CNMP. Nesse documento, no que tange às visitas de fiscalização, às unidades de cumprimento de medida socioeducativa, é possível identificar que:

Durante a realização das inspeções, a equipe tem observado dificuldades na elaboração e operacionalização dos Projetos Político-Pedagógicos e dos Planos Individuais de Atendimento nas unidades socioeducativas. (...)

As dificuldades nas unidades socioeducativas do Município do Rio de Janeiro depreciam o planejamento de ações de médio e longo prazo que interfiram na gestão da política socioeducativa e não apenas no funcionamento isolado de cada unidade. Dessa forma, a inspeção in loco de cada unidade deve ser vista como um meio de fiscalização que permita a identificação de problemas a serem superados com o uso de outras estratégias fiscalizatórias. (SILVA e SILVA, 2013, p. 19-20)

Considerando os dados levantados e o parecer técnico acima mencionado, afirmamos que o PIA é um instrumento de potencialidade singular, pouco explorado e que não consegue replicar o trabalho técnico desenvolvido nos diferentes espaços. Na verdade, o PIA é um método de atendimento diferenciado

que ainda não ganhou força, pois não há continuidade no trabalho desenvolvido em cada espaço do SGD, tornando-se um instrumento estanque, sem continuidade.

O ECA, em seu artigo 101, § 4º, diz que, imediatamente após o acolhimento da criança ou do adolescente, a entidade responsável pelo programa de acolhimento institucional ou familiar elaborará um plano individual de atendimento.

O Guia de Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes afirma que:

O Plano Individual de atendimento tem como objetivo orientar o trabalho de intervenção durante o período de acolhimento, visando à superação das situações que ensejaram a aplicação da medida. Deve basear-se em um levantamento das particularidades, potencialidades e necessidades específicas de cada caso e delinear estratégias para o seu atendimento.

(...)

O desenvolvimento das ações do Plano Individual de Atendimento deve ser realizado de modo articulado com os demais órgãos e serviços que estejam acompanhando a família, a criança ou o adolescente. (BRASILIA, 2009, p. 27 e 30)

Segundo a resolução do CONANDA do ano de 2006, acerca do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), quanto ao PIA é sinalizado que:

No caso das entidades e/ou programas de execução de medidas socioeducativas de internação, a organização do espaço físico deverá prever e possibilitar a mudança de fases do atendimento do adolescente mediante a mudança de ambientes (de espaços) de acordo com as metas estabelecidas e conquistadas no plano individual de atendimento (PIA), favorecendo maior concretude em relação aos seus avanços e/ou retrocessos do processo socioeducativo. (BRASILIA, 2006, p. 51)

Por fim, a Lei nº 12.594 de 2012, capítulo IV, que trata do Plano Individual de Atendimento, no art. 52 afirma que:

O cumprimento das medidas socioeducativas, em regime de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação, dependerá de Plano Individual de Atendimento (PIA),

instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente.

Nesse sentido, os profissionais que trabalham com adolescentes autores de atos infracionais ou adolescentes acolhidos institucionalmente, que não são públicos distintos, conforme pontuamos acima, precisam ter espaços reservados para a reflexão e discussão constantes sobre os aspectos teóricos e metodológicos de suas práticas profissionais e a inclusão do PIA nesse processo.

A capacidade de interpretar essas representações e a habilidade de trabalhar com as dificuldades vivenciadas pelos adolescentes em suas ainda iniciantes experiências de vida requerem reflexão e formação constantes. As instituições precisam ter clareza da representatividade do PIA, proporcionando espaços para o trabalho das equipes, a fim do desenvolvimento desse instrumento e sua mobilidade.

Sendo assim, são grandes os desafios que temos ao pensar o desenvolvimento do trabalho com adolescentes que se encontram nos diferentes serviços, mas com trajetórias que os fazem circular por esses espaços constantemente.

Pensar no ingresso do adolescente oriundo do Sistema Socioeducativo nas instituições de acolhimento e vice-versa, deveria representar que esses adolescentes já iniciaram um trabalho no outro espaço e chegariam com seus laços mais fortalecidos, tendo a nova equipe o papel de dar continuidade na intervenção.

Contudo, o quadro que visualizamos hoje é muito diferente do ideal, os adolescentes que estiveram em cumprimento de MSE chegam, às instituições e escolas, marcados como o adolescente infrator, o que transgride as regras e o que irá obstar a continuidade do serviço diante dos demais que estão acolhidos.

Portanto, ao longo desse trabalho apresentamos a realidade do estado do RJ com base em dados sistematizados e articulados com as normativas vigentes. Sendo assim, identificamos que o instrumento que permite a continuidade das medidas protetivas

e socioeducativas , assim como o desenvolvimento do trabalho com o adolescente, na busca de estratégias que garantam outras direções ao longo de suas escolhas, seria o PIA, por meio de um processo de trabalho integrado ao SGD e com os diferentes atores implicados.

Logo, ainda há um longo caminho a se percorrer para a concretização desse instrumento como elo que permita a integração e continuidade entre as diferentes medidas, entendendo que o sujeito precisa ser trabalhado em sua totalidade, pois conforme Bonetti (1996) enfatiza:

[...] trata-se de um sujeito complexo, síntese de múltiplas determinações, logo pluridimensional, multifacético. Um homem que precisa ser apreendido criticamente, na complexidade concreta e histórica das mediações que estabelece com outros sujeitos sociais e grupos sociais particulares, permeadas pelas determinações de classe e pelos cortes de gênero, raça/etnia, geração e outras relações estabelecidas em um contexto onde a categoria totalidade é central (BONETTI et al, 1996, p. 15).

REFERÊNCIAS

BONETTI, Dilséa Adeodata et al. **Serviço Social e Ética**. São Paulo: Cortez/CFESS, 1996.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, Jul. 1990. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm acessado em 05/10/15

_____. Lei n. 12.594, de 18 de Janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). **Portal da Legislação**, Brasília, jan. 2012. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm acessado em 05/10/2015

PEREIRA, Potyara. **As necessidades humanas**: subsídios à crítica dos mínimos sociais. São Paulo: Cortez, 2000.

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

SILVA, Anália dos Santos; SILVA, Márcia Nogueira. **Parecer Técnico** - O assessoramento técnico da Equipe de Serviço Social do Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça da Infância e da Juventude e as Resoluções do Conselho Nacional do Ministério Público. Rio de Janeiro: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

WASELFISZ Julio Jacobo. **Mapa da violência 2014**: Os Jovens do Brasil. Rio de Janeiro: CEBELA-FLACSO, 2013.

A FORMAÇÃO DO EDUCADOR SOCIAL E A PROFISSIONALIDADE EXIGIDA

Silvana Barbosa de Oliveira
Pura Lúcia Oliver Martins

RESUMO

O objetivo do presente texto é refletir sobre a formação do educador social e pedagogo social, tomando como referência a Pedagogia Social, na busca de sua legitimação como ciência, e da regulamentação do seu estatuto profissional. Assim sendo, serão feitos alguns apontamentos sobre a Pedagogia Social a partir do seu processo histórico no Brasil e no mundo, buscando compreender que as suas bases teóricas estão sendo construídas, bem como a definição dos seus profissionais. Para atender ao objetivo proposto, as questões sobre Direitos Humanos e, especificamente sobre o direito à educação comporão a discussão. O presente texto apresenta recortes da pesquisa desenvolvida pelas autoras sobre a formação dos pedagogos que atuam no sistema penitenciário. Portanto, a reflexão será apresentada sem a pretensão de esgotá-la, pois devido a sua complexidade, historicidade e legalidade, essa exige uma visão global que está relacionada aos desafios para a formação inicial e continuada desses profissionais que atuam com crianças e adolescentes em conflito com a lei e com adultos em situação de privação de liberdade.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia Social. Socioeducação. Direitos Humanos.

1 INTRODUÇÃO

O aumento dos índices de violência, criminalidade infantil, de encarceramento, de superlotação dos presídios assim como os índices de reincidência criminal “forçam” a população

e o Estado a reverem seus conceitos e suas práticas, pois há várias formas de violência. No mundo inteiro, a violência é objeto de especulações, repercutindo nos índices de criminalidade que avançam assustadoramente, dando espaço para o crescimento do crime organizado e do terrorismo. O crime organizado que, “[...] é uma cadeia mundial estabelecida em 23 países e que fatura por ano entre US\$750 a 900 bilhões que representa quase o dobro de todas as riquezas produzidas pelo Brasil em um ano inteiro” (ARBEX JR. e TOGNOLLI, 2004, p.13).

Essa violência pode ser explicada e analisada sob diversos pontos de vista ou mesmo a partir de diferentes conceitos. No documento intitulado *Mapa da Violência 2011: os jovens do Brasil*, produzido pelo Instituto Sangari e o Ministério da Justiça, afirma-se que a violência não pode ser considerada como fruto de um processo aleatório, mas configura “tendências”, cuja explicação reside nas situações sócio-político-econômica de um país.

Segundo o referido documento, apesar da violência concentrar-se nas grandes cidades, a partir de 2004, observa-se o alcance da violência fora das áreas urbanas, fato apontado como a interiorização da violência.

O enfrentamento da violência exige políticas efetivas que considerem a questão para além da punição aos adolescentes em conflito com a lei, há a necessidade desses constituírem-se como cidadãos, propiciando-lhes o crescimento individual de maneira educativa e ressocializadora, pautada no respeito aos Direitos Humanos. Assim, considera-se que,

As causas da violência, como as desigualdades sociais, o racismo, a concentração de renda e a dificuldade ao acesso a políticas públicas, não se resolvem com a adoção de leis penais mais severas e sim através de medidas capazes de romper com a banalização da violência e seu ciclo perverso (BRASIL, 2013, p.15).

Decorre então que esse trabalho, inevitavelmente, requer o delineamento de algumas questões para que se possam cumprir os objetivos propostos para as Medidas Socioeducativas

aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei, de acordo com a Lei nº 12.594/2012 – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, ou seja, toda “medida socioeducativa é uma responsabilização com uma finalidade pedagógica, sem a qual não poderá ser aplicada” (PARANÁ, 2012, p.35).

Partimos do pressuposto de que o objetivo dos Direitos Humanos é garantir que todo ser humano, mesmo os que se encontram em conflito com a lei, tenha respeitada a sua dignidade humana, sua integridade física e moral, livre de qualquer tipo de tortura ou tratamento degradante que cause sofrimento físico ou mental.

Construir uma formação profissional pautada nos Direitos Humanos parece ser uma realidade totalmente contraditória, sabendo que os adolescentes e jovens, em sua maioria, são aqueles que já tiveram desrespeitados seus direitos, anteriormente à “condenação”. Sem escolarização, sem moradia, saúde... São os excluídos, os privados das condições objetivas e subjetivas que permitem a participação econômica, política e social em uma determinada sociedade.

Dessa forma, a exclusão esbarra nas vertentes individuais e sociais, afetando a autoestima e acentuando a imagem de fracasso. Gentili (1995, p.247) afirma que “defender “direitos” esquecendo-se de defender e ampliar as condições materiais que os asseguram é pouco menos que um exercício de cinismo”.

Para efeito desse texto, utilizaremos o termo Direitos Humanos tomando como base conceitual a ideia de que “... têm por escopo resguardar a dignidade e condições de vida minimamente adequadas do indivíduo, bem como proibir excessos que por ventura sejam cometidos por parte do Estado ou de particulares” (GUERRA, 2013, p. 41).

A educação como direito social remete inevitavelmente a um tipo de ação associada a um conjunto de direitos políticos e econômicos, nesse mesmo sentido, concordamos que,

O direito à educação escolar como condição inalienável de uma real liberdade de formação (desenvolvimento da personalidade) e

instrumento indispensável da própria emancipação (progresso social e participação democrática) é um direito humano essencial para a realização da liberdade e para que esta seja utilizada em prol do bem comum” (JULIAO, 2012, p.189).

Conforme se ampliam as discussões sobre a educação como um direito humano, diferentes espaços vão se somando, exigindo a formação profissional. Diante desse contexto, podemos pensar na formação dos educadores sociais e pedagogos sociais que atuam na socioeducação como um aspecto relevante, posto que esse espaço possui contornos específicos para a educação formal e não formal.

2 PEDAGOGIA SOCIAL

Cada vez mais a Pedagogia Social faz parte da linguagem atual e é chamada a atuar como proposta para a busca de solução de problemas educacionais ligados à exclusão, às desigualdades educacionais e ao atendimento de grupos vulneráveis. No campo da educação, o conceito de Pedagogia Social encontra respaldo na Teoria Geral da Educação Social e relaciona-se ao trabalho profissional, formação profissional e pesquisa.

A Pedagogia Social está presente em vários países e, de acordo com cada um deles, seu conceito e seu estágio de desenvolvimento difere em razão da sua história, sua economia, sua política e os contornos socioeducacionais oferecidos à população. A propósito, Silva (2014, p. 166) escreve:

O estudo comparado da experiência internacional na adoção da Pedagogia Social deixa patente que esta surge em momentos de rupturas sociais, sejam estas provocadas por guerras, pelo esgarçamento do tecido social, pela reconfiguração geopolítica das nações ou pela obsolescência de paradigmas que, por séculos, constituíram o arcabouço dos valores morais.

Com efeito, antes mesmo de ser considerada como uma disciplina, uma área do conhecimento ou uma ciência, a Pedagogia Social, segundo Caliman (2014), tem suas origens

relacionadas às ações de caridade do cristianismo, assim como com os pedagogos Pestalozzi e Froebel, mais tarde, resultantes dos problemas advindos do processo de industrialização, a partir da metade do século XIX, quando houve os primeiros avanços para o fortalecimento de políticas assistenciais e sociais.

A Alemanha é o país precursor na adoção da Pedagogia Social. No ano de 1949, ocorreu um encontro internacional para discutir “os problemas da instrução de crianças e adolescentes inadaptados”. Em 1951, foi fundada a Associação Internacional de Educadores de Jovens Inadaptados, hoje renomeada como Asociación Internacional de Educadores Sociales (AIEJI), com sede no Uruguai.

Diferentes países e diversas concepções para a Pedagogia Social. Para Caliman (2014, p.45), por exemplo, a Pedagogia Social é uma ciência prática, social e educativa, não formal que justifica e compreende, em termos mais amplos, a tarefa de socialização e, de modo particular, a preservação e a recuperação no âmbito das deficiências da socialização e da falta de satisfação das necessidades fundamentais

Já Graciani (2014, p.20) , visando transformar as condições de opressão existentes na sociedade, defende que a Pedagogia Social se caracteriza como uma ciência transversal, aberta às necessidades populares, que busca enraizar-se na cultura dos povos para, dialeticamente, construir outras possibilidades sem aniquilar o passado, mas promovendo a sua superação.

E para Díaz (2006, p.92):

A pedagogia social é uma ciência pedagógica, de carácter teórico-prático, que se refere à socialização do sujeito, tanto a partir de uma perspectiva normalizada como de situações especiais (inadaptação social), assim como aos aspectos educativos do trabalho social. Implica o conhecimento e a ação sobre os seres humanos, em situação normalizada como em situação de conflito ou necessidade. O conceito de pedagogia social mais generalizado é o que faz referência à ciência da educação social das pessoas e grupos, por um lado, e, por outro, como ajuda, a partir de uma vertente educativa, às necessidades humanas que convocam o trabalho social, assim como ao estudo da adaptação social.

Destas concepções, depreende-se que a Pedagogia Social está presente em vários países, com processos distintos de organização e sistematização, assim, as diversas concepções, porque situadas num tempo e num determinado momento histórico, respondem às demandas sociais específicas que se relacionam diretamente à ordem econômica e política vigente.

2.1 A ESPECIFICIDADE DA PEDAGOGIA SOCIAL NO MUNDO

Para compreender a importância das discussões e propostas em torno da Pedagogia Social na formação do educador social e pedagogo social, faz-se necessário compreender os conceitos que definem o campo e a especificidade da Pedagogia Social, bem como as áreas prioritárias para a sua atuação no mundo.

Um ponto importante a destacar inicialmente é que a Pedagogia Social diferencia-se da Pedagogia Escolar em relação a sua dimensão não formal de educação e pelo atendimento direcionado aos grupos sociais excluídos. Excluídos no sentido de que “A exclusão perpassa o não acesso às condições dignas da vida humana no plano social, cultural, afetivo, econômico etc. São os privados dos direitos fundamentais básicos da existência humana, como a habitação, a educação, a saúde, o trabalho, o lazer etc.” (GRACIANI, 2014, p.15).

Os estudos, pesquisas e debates que relacionam educação e desigualdade, segundo Arroyo (2010), representam um dos campos mais fecundos e instigantes, porém, nas palavras do autor:

Avançamos na compreensão dos complexos processos de produção-reprodução das desigualdades. Entretanto, esses acúmulos de estudos nem sempre foram levados em conta na formulação e gestão, nas análises e avaliação, nem nas justificativas de diretrizes, de intervenções de políticas que se propõem corrigi-las (2010, p. 1383).

De acordo com o autor, as políticas socioeducativas não tomam como base a questão primeira que é a desigualdade social e a falta de acesso aos bens materiais, buscando ocultar as

desigualdades, o crescimento da pobreza, do desemprego, da precarização das formas de viver. “Quanto mais as desigualdades ficam expostas até no sistema escolar, maiores as tentativas das políticas socioeducativas de ocultá-las” (ARROYO, 2010, p. 1393).

Sob essa perspectiva, são focalizados os diferentes problemas educacionais que há décadas têm persistido, como o analfabetismo, a evasão escolar, os baixos índices de rendimento escolar, entre outros, porque não atingem as causas determinantes da desigualdade e da exclusão que encontram suas raízes no sistema capitalista. A esse respeito Graciani destaca que:

As causas geradoras de tal situação social, onde milhões de pessoas são excluídas, têm seu eixo fundamental na miséria absoluta, que reflete o próprio sistema capitalista neoliberal que maquiavelmente prevê, em sua globalidade, contingentes populacionais à beira da rejeição social como “sobra”, rotulado e estigmatizado. (2014, p.16)

A Pedagogia Social tem sido desenvolvida em diferentes países da Europa e da América Latina com especificidades próprias. Consideramos importante apresentar sucintamente essas experiências para elucidar a(s) concepção (ões) acerca desse ramo da Pedagogia, numa perspectiva de exploração e conhecimento de algumas realidades, portanto, não cabe aqui debater profundamente as diferenças e os avanços entre os países apresentados.

A Pedagogia Social na Finlândia (RYYNÄNEN, 2014, p. 60) aponta para a sua evolução como área de formação a partir dos anos noventa. Ainda que a Associação de Pedagogia Social na Finlândia exista desde 1997 e apesar de ser recente como área de formação, a Pedagogia Social já estava presente há muito tempo no campo do trabalho comunitário, classificada como práticas sociopedagógicas.

Loureiro e Castanheiro (2014) abordam o conceito de Pedagogia Social, diferenciando-a de Educação Social e explicam que “A Pedagogia Social corresponde à disciplina científica com caráter teórico e prático que fornece as ferramentas para a intervenção prática com e sobre os indivíduos, através da

educação social” (p.73). Portanto, a Educação Social refere-se à ação realizada sobre o indivíduo.

Portugal já reconhece a profissão de educador social. Ainda que essa revele um rol considerável de lacunas, os profissionais dessa área fazem parte do mercado de trabalho desde os anos noventa, atuando com crianças, jovens e adultos em diferentes contextos sociais, culturais, educativos e econômicos. Nesse sentido, os autores esclarecem que “Esta polivalência interventiva favorece a profissão ao nível da empregabilidade, embora possa dificultar ligeiramente a construção de um conceito profissional facilmente delimitável” (LOUREIRO e CASTANHEIRO, 2014, p. 77).

Não existe consenso em relação à nomenclatura e à formação dos profissionais que atuam na área da Pedagogia Social, Machado (2014) esclarece que a forma mais difundida para nomear o profissional é o de educador social, porém em países como a Alemanha, Portugal, Espanha e Dinamarca a denominação de *educador social* está associada ao pedagogo social. A autora continua explicando que, na Holanda, Suíça, Bélgica e na França, é considerado como um *educador especializado* e, no Reino Unido e Irlanda do Norte, intitula-se como *trabalhador da juventude e comunidade*. Já na América Latina, a profissão de educador social está regulamentada no México, Argentina, Chile e Venezuela.

Na Espanha, há a presença do educador social e do trabalhador social, diferenciando-se pelo âmbito de intervenção, enquanto o educador social atua no campo de intervenção socioeducativa, o trabalhador social realiza a assistência social, com dados e informações sobre a realidade, o contexto, o que auxilia a intervenção do pedagogo social, portanto com caráter interdisciplinar (MACHADO, 2014).

Na América Latina, as pesquisas sobre Pedagogia Social e a formação do educador social têm gerado debates ricos e incessantes, contribuindo para a compreensão dos processos educativos e para a formulação de propostas adequadas às

diferentes realidades apresentadas, todavia esse desenvolvimento tem esbarrado em divergências de toda ordem.

Invariavelmente, a formação do educar social tem enfrentado resistências dentro e fora do seu espaço de atuação, não sendo fato isolado. Apresentamos como exemplo o caso do Uruguai:

El surgimento de esta nueva formación y em consecuencia de esta nueva figura profesional em la educación uruguaya estuvo marcada por muchas resistências, rechazo, incomprensión e indiferencia, desde los docentes, especialmente los Maestros y desde los Asistentes Sociales” (CAMORS, 2014, p.109).

A Argentina tem buscado retomar nos últimos anos a tradição da educação popular, recuperando o pensamento de Paulo Freire, conforme expõe Krichesly (2011, p.38): “ [...] é um processo que [...] vem tomando vários grupos institucionais comprometidos com a Educação Popular desde os anos setenta, com auge significativo nos anos noventa e nos últimos dez anos”.

Indubitavelmente os anos noventa foram o palco das políticas públicas compensatórias, como as socioeducativas implementadas em diferentes áreas. O desafio é avançar com propostas de políticas igualitárias que efetivem o direito de todo cidadão à educação.

2.2 A PEDAGOGIA SOCIAL NO BRASIL

A discussão sobre a Pedagogia Social no Brasil já ocupa os espaços acadêmicos, com produções e pesquisas na área. Tem buscado dialogar com pesquisadores de outros países da Europa e América Latina para a construção das bases teóricas e práticas para o seu desenvolvimento, bem como a regulamentação da profissão do educador social.

Historicamente podemos situar a existência de diversas e diferentes práticas alternativas de educação. Mesmo que se utilizando de diferentes nomenclaturas, existiram e existem

movimentos, correntes, grupos e educadores que buscam a promoção da igualdade da educação, ou seja, o direito à educação, numa perspectiva de transformação das condições de exclusão pela educação.

Paulo Freire é um exemplo dessa luta no Brasil, reconhecido internacionalmente. Seu pensamento tem ultrapassado as fronteiras do tempo, pois seus escritos continuam atuais e amplamente difundidos, porque sua defesa é por uma prática educativa crítica, transformadora, que propicia ao indivíduo sua conscientização e sua autonomia. Logo, uma luta incontestável, real e necessária ao momento presente.

Se existiram e existem movimentos e práticas voltadas para educação popular, educação comunitária, indígena, grupos marginalizados, crianças de rua e tantos outros em situação de risco, é preciso conhecê-los e sistematizá-los, situá-los como práticas alternativas de educação regulamentadas e definidas, defendendo políticas públicas sociais que efetivem o direito de todos à educação, rejeitando as políticas públicas compensatórias.

Para avançar nas discussões sobre a Pedagogia Social, Machado (2014) advoga a necessidade de conhecer o seu processo epistemológico, estabelecendo diálogos e fronteiras com as diferentes modalidades de educação formal, não formal e informal, considerando a sua conceitualização, os seus paradigmas e as suas áreas de intervenção de práticas socioeducativas.

Nesse sentido, uma das questões a ser discutida refere-se ao âmbito de atuação da Pedagogia Social, que comumente se desenvolve em espaços de educação não formal, entretanto o indivíduo socializa-se dentro e fora da instituição escolar e, por isso, a educação social deve efetuar-se em todos os contextos nos quais se desenvolve a vida do ser humano. Nesse sentido, não pode definir-se exclusivamente por ocupar o espaço não escolar, o que implicaria uma redução da mesma (DÍAZ, 2006, p. 92).

A definição desses espaços pode colaborar na busca do

objeto da Pedagogia Social, bem como para a formação do educador social e pedagogo social. Gohn (2010) explica que atualmente, no Brasil, há uma ânsia em estabelecer as diferenças entre a pedagogia social e a pedagogia escolar, visando formar um profissional específico: o pedagogo social.

O conceito proposto pela própria autora esclarece que a educação não formal:

É um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações! instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais. Para nós a educação não formal tem campo próprio, tem intencionalidades, seu eixo deve ser formar para a cidadania e emancipação social do indivíduo (GOHN, 2010, p.33).

A existência de um campo definido para a educação formal e não formal não dirime todos os questionamentos que circundam a questão. Silva, Souza Neto e Moura (2014) afirmam a impropriedade da utilização do termo educação não formal para designar as práticas de educação popular, social e comunitária. Os autores propõem a “desconstrução do termo educação não formal e o reagrupamento das práticas de educação popular, social e comunitária em três domínios distintos: 1. Domínio Sociocultural, 2. Domínio Sociopedagógico, 3. Domínio Sociopolítico” (p.285).

Essa distinção, segundo os mesmos autores, ressignificaria o termo educação formal e superaria a dicotomia entre educação formal e não formal. A afirmação está sustentada na ideia de que “as práticas de educação popular, social e comunitária desenvolvidas no Brasil são, à luz desta Teoria Geral da Educação Social, práticas de educação social e não práticas de educação não formal” (p.285).

Dessas afirmações depreende-se que esses autores consideram a Pedagogia Social como parte da Teoria Geral da Educação, devendo, nesse sentido, formar o pedagogo social

em cursos de graduação em Pedagogia Social, com habilitações específicas para: educação rural, educação no campo, educação hospitalar, educação em saúde, educação em regimes de privação de liberdade, educação de pessoas em situação de rua, etc.

Em contrapartida, a formação do educador social, o educador popular e o educador comunitário sejam realizados nos níveis médio e técnico.

A formação do pedagogo social e do educador social constitui-se, com certeza, questão crucial na discussão sobre a Pedagogia Social no Brasil e no mundo. É um tema complexo que merece aprofundamento e rigor epistemológico para defini-lo. Também é necessário que essa discussão esteja livre de preconceitos e disputas de poder por áreas, espaços e campos. O que deve prevalecer é o sentido primeiro da Educação Social, ou seja, formar quem e para quem.

Antecipando-se à normatização da profissão e à própria aprovação da lei, os setores público e privado já estão oferecendo postos de trabalho para os educadores sociais. “Tal situação que expõe as contradições evidencia a urgência de decisões políticas nessa área. Existe demanda por um profissional com competências e funções ainda não plenamente explicitadas para desenvolver ações sociopedagógicas” (MACHADO, 2012, p.8).

As questões apresentadas em relação à formação do pedagogo social estendem-se para o educador social, apesar de que o educador social já encontra espaço específico no atendimento de jovens e adolescentes em conflito com a lei.

3 FORMAÇÃO DO EDUCADOR SOCIAL

Publicado no ano de 2013, o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo apresentada dezenove diretrizes, dentre elas, há dois itens relacionados ao educador social: o primeiro refere-se à humanização das unidades de internação, garantindo a incolumidade, integridade física e mental e

segurança dos adolescentes e dos profissionais; o segundo refere-se à valorização dos profissionais da socioeducação e à promoção de formação continuada.

No referido documento, ao mesmo tempo em que são listadas as diretrizes nacionais para a socioeducação, são apresentados os problemas relacionados ao seu cumprimento, tanto no meio aberto, semiaberto e no fechado, especificamente em termos de recursos humanos, reconhece:

- Quadro de pessoal do sistema socioeducativo pouco estruturado, insuficiente e incompleto para o atendimento da demanda, segundo diretrizes do SINASE;
- Remuneração incompatível com o trabalho especializado exigido;
- Alta rotatividade de pessoal, principalmente devido à carência de servidores efetivos, tanto nas unidades de meio fechado quanto nas unidades de meio aberto;
- Equipe técnica e de gestão com necessidade específica de qualificação e capacitação continuada;
- Formação fragmentada e desarticulada dos profissionais que atuam no Sistema;
- Fragilidade institucional da política: articulação incipiente entre os órgãos envolvidos na gestão, insuficiência de regulamentação e financiamento;
- Carência de suporte em saúde mental para todos os operadores institucionais (BRASIL, 2013, p.19).

Diante do exposto, como pensar na formação do educador social, sendo que esse ainda não tem seu reconhecimento legal? Segundo Garrido (2010, p. 23), o campo de atuação do educador social é bastante amplo, porém, não há uma formação específica. “O profissional da educação social desempenha funções desde ações pedagógicas, intervenções sociais e orientação e aconselhamento”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se há um aparato legal que define os Direitos Humanos e o papel do Estado e da sociedade, porque não temos, na

mesma medida, ações concretas para o cumprimento da lei? Não podemos separar criminalidade e violência das condições socioeconômicas básicas.

Enquanto a lei para a regulamentação do educador social tramita, a contratação para atuação nos programas socioeducativos está sendo realizada. Especificamente no estado do Paraná, no ano de 2014, foi realizado concurso público para contratar mais de quatrocentos educadores sociais, no cargo de agente de execução, do Quadro Próprio do Poder Executivo – QPPE, nas Unidades Socioeducativas da Secretaria de Estado da Família e Desenvolvimento Social – SEDS.

Importante ressaltar que a escolaridade exigida para o concurso foi o ensino médio completo, o que denuncia a questão da formação, ou, da sua inexistência. Será necessário investir em recursos humanos, financeiros e físicos para a efetivação desse trabalho que, apesar de difícil, é possível de ser realizado.

É fundamental que perguntemos como se dá a formação do educador social, posto que há um número considerável desses profissionais que possuem somente o ensino médio. Indubitavelmente essa formação inicial e a continuada, bem como a regulamentação da profissão exigem mudanças que se fazem necessárias e novos caminhos precisam ser construídos.

Dessa forma, resultante da própria prática que se consolida, as bases teóricas da Pedagogia Social estão sendo construídas, bem como a definição dos seus profissionais, pois ainda tramita no Congresso Nacional, o Projeto de Lei nº 5346/2009 que regulamenta a profissão do educador social.

REFERÊNCIAS:

ARBEX JR, José; TOGNOLLI, Claudio Julio. **O século do crime**. 2º Ed. São Paulo: Boitempo, 2004.

ARROYO, Miguel. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Revista educação e Sociedade**, Campinas, SP, v.31, n.113, p.1381-1416, out.-dez. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo**: Diretrizes e eixos operativos para o SINASE. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013. 39 p.

CAMORS, Jorge. A Pedagogia Social na América Latina. In: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2014. v. 1.

DÍAZ, Andrés Soriano. Uma aproximação à pedagogia: educação social. **Revista Lusófona de Educação**, n. 7, p. 91-104, 2006. Disponível em <<http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n7/n7a06.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

GARRIDO, Noêmia de Carvalho. (Org). **Desafios e perspectivas da educação social**: um mosaico em construção. São Paulo: Expressão e Arte, 2010.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. In: _____. **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia social**. São Paulo: Cortez, 2014.

GUERRA, Sidney. **Direitos Humanos curso elementar**. São Paulo: Saraiva, 2013.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Sistema penitenciário brasileiro**: política de execução penal. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2012.

KRICHESELY, Marcelo. Pedagogia Social en Argentina: um campo disciplinar em construcción. In: SILVA, Roberto da et al. (org.). **Pedagogia Social**: contribuições para uma teoria geral da educação. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011. v.2

LOUREIRO, Manuel; CASTELEIRO, Steven. A pedagogia social em Portugal. In: SOUZA NETO, João Clemente; SILVA, Roberto; MOURA, Rogério (org.) **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011.v.1.

MACHADO, Evelcy Monteiro. Educação social e relações com especificidades socioeducativas. **SciELO**, 2012. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4_v1/25.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2015.

MACHADO, Evelcy Monteiro. A Pedagogia Social: reflexões e diálogos necessários. In: SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. (org.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011. v.1.

PARANÁ. CONSIJ-PR/CIJ-PR. Tribunal de Justiça do Estado do Paraná. **Socioeducação**: adolescentes em conflito com a lei. Curitiba, 2012, 80 p.

SILVA, Roberto da; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério Adolfo de. (org.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011. v.1

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2011** : os jovens no Brasil. São Paulo : Instituto Sangari ; Brasília, DF : Ministério da Justiça, 2011.

EDUCAÇÃO E SOCIOEDUCAÇÃO: AS POSSIBILIDADES DESSE ENCONTRO NO DEGASE

Hebe Signorini Gonçalves
Gustavo Gomes
Giuliana Mordente
Letícia Florencio
Raphael Pegden

RESUMO

O presente trabalho, fruto do Projeto Parcerias, visa discutir o entrelaçamento entre a Educação e a Socioeducação. Ao caminhar pelos corredores da instituição e em conversas com os professores da escola, percebemos impasses no tocante à educação do aluno. Perguntamo-nos, então: em que medida é possível criar o ambiente escolar num espaço onde a disciplina está em primeiro lugar? Diante disso, propomos três questões a serem discutidas ao longo do trabalho: Como se dá o ensino na escola socioeducativa? Quais características presentes na instituição conflitam com as práticas educativas? Como pensar em novas propostas educacionais, levando em consideração esse contexto institucional? Podemos perceber que, em meio à vigilância na instituição, a escola fica submetida a normas e regras que lhe são estranhas, com horários, metodologias e rotinas diferentes das escolas “do lado de fora”, limitando o processo de escolarização.

PALAVRAS-CHAVE: Socioeducação. Educação. Escola. Internação.

1 UMA INTRODUÇÃO

DEGASE é o Departamento Geral de Ações Socioeducativas, órgão do Governo do estado do Rio de Janeiro, criado em 1993, responsável pela execução das Medidas Socioeducativas aplicadas pelo Poder Judiciário fundamentadas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O ECA, que entrou em vigor em 1990, adota a “doutrina de proteção integral”, entendendo tanto a criança quanto o adolescente como sujeitos de direitos. O direito à educação, consagrado na Constituição de 1988, também foi preconizado no Estatuto e, a partir de então, foram criados diversos mecanismos para que ele fosse atendido. O direito à educação é assegurado inclusive aos adolescentes privados de liberdade que devem receber escolarização e profissionalização dentro das unidades de internação (ECA, art. 124, inc. XI). Desse modo, a escola se instalou no interior das unidades de internação do Sistema Socioeducativo, facilitando o atendimento do direito à educação.

Hoje, todas as unidades de internação do DEGASE possuem unidades escolares em seu interior, vinculadas à Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) através da Coordenadoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (COESP), divisão que coordena as escolas alojadas nessas unidades (SANTOS, 2009). Assim, as duas instituições – escola e unidade de internação –, de origens e objetivos diferentes, ocupam o mesmo espaço e precisam operar em conjunto.

Visando delimitar o terreno desse texto, propomos três questões como pautas principais: Como se dá o ensino na escola socioeducativa? Quais características presentes na instituição conflitam com as práticas educativas? Como pensar em novas propostas educacionais levando em consideração esse contexto institucional?

Assim sendo, exploramos a questão de como se constitui o funcionamento de uma instituição que opera no interior de outra, isto é, em que medida é possível criar um ambiente escolar em um espaço onde a disciplina está em primeiro plano. Devemos pensar como seria possível assegurar a aprendizagem em salas de aula sem portas, onde o aluno é colocado sob vigilância permanente e de que forma as relações entre escola e internação socioeducativa afetam os professores e os alunos internos.

O Projeto Parcerias recorre à cartografia, método proposto por Deleuze e Guattari, que nos permite o estudo da dimensão processual da subjetividade e de seu processo de produção.

A cartografia visa acessar os processos de produção do objeto, sem negar seu contexto histórico e procurando dar conta de seu movimento permanente. Nesse texto, a Cartografia possibilitou uma análise das relações entre a instituição de internação e a escola, permitindo-nos seguir as linhas de força em jogo nessa produção, acompanhando os processos subjetivos e permitindo-nos traçar o mapa dos encontros, dos afetos, das práticas e das tensões que compõem o campo.

Valemo-nos ainda de informações colhidas em entrevistas semiestruturadas junto à direção e uma professora de escola localizada no interior de uma unidade de internação do DEGASE, do acompanhamento e observação de uma aula na mesma escola, de conversa informal com alguns professores, e dos Diários de Campo do Projeto Parcerias.

2 A INSTITUIÇÃO DE INTERNAÇÃO DO DEGASE

Para se compreender de que forma a escola se insere no Sistema Socioeducativo, é fundamental uma análise acerca do espaço destinado ao adolescente em conflito com a lei. Para entender o espaço socioeducativo da internação, recorreremos ao conceito de instituição total, elaborado por Erving Goffman, bem como às contribuições de Michel Foucault acerca dos mecanismos disciplinares.

O conceito de *instituição total* remete às instituições fechadas que impõem barreiras às relações com o mundo externo. A *instituição total* “pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada” (GOFFMAN, 1974, p. 11). São instituições totais os conventos, os manicômios e as prisões, todas se assemelham, mas cada qual tem características próprias e – no caso das prisões – elas se destacam pela coerção.

Muitas vezes essa coerção se intensifica a partir das estruturas físicas: edificações cercadas por muros altos,

portas trancadas, arame farpado, fossas, águas, florestas, etc. (GOFFMAN, 1974) em cujo interior um expressivo número de indivíduos internados se encontra em situação semelhante, afastados da sociedade por um determinado período, levando uma vida fechada, regrada e administrada por um grupo superior.

Nesses espaços, a captura dos sujeitos é tanto física quanto subjetiva. Almeida (2013), ao comentar sobre as instituições totais, lembra que ali os indivíduos ficam impossibilitados de controlar as interações sociais. Sem os meios necessários para manter a percepção de si que tinham fora da instituição, com a vida administrada e os atos avaliados e julgados, os internos perdem a autonomia. A esse processo, Goffman (1974) chamou *mortificação* do eu.

As prisões são marcadas pela expectativa do perigo iminente, razão pela qual os procedimentos de segurança e impõem regras rígidas de conduta. Ainda que o DEGASE não possa ser definido como prisão, visto que ele coordena a aplicação da Medida Socioeducativa, legalmente diversa, ali se faz igualmente a privação da liberdade, o que provoca a mesma tensão. Os agentes, responsáveis pela segurança, estão a todo momento preocupados com qualquer sinal de mudança na dinâmica institucional, com comportamentos que fujam à regra, com indícios de ameaça à ordem.

A essa lógica de controle, Foucault chamou *poder disciplinar*, uma tecnologia que vem se instalando desde os séculos XVII e XVIII. Segundo Zanotto (2010), trata-se de uma política de controle sobre os corpos dos indivíduos, docilizando-os através de mecanismos que produzem corpos submissos, transformados, dominados. Elementos da tecnologia disciplinar vêm se disseminando na sociedade ao longo dos últimos séculos, habitam todas as instituições sociais e tornam-se mais visíveis nas instituições totais. Podemos citar alguns desses elementos: o enclausuramento, o controle do tempo e das atividades, a vigilância e a produção da sensação de que se está sendo vigiado todo o tempo, em todos os espaços.

3 O CHOQUE DAS INSTITUIÇÕES E A LIMITAÇÃO DA AUTONOMIA NA ESCOLA

A partir das análises de Santos (2009) e das experiências vivenciadas na instituição a partir do Projeto Parcerias, fica evidente que as tensões existentes entre a Escola e Socioeducação são resultantes da própria relação entre as duas instituições. Embora a instituição escolar seja necessária à implementação de um dos direitos dos jovens internados, o direito à escolarização, a configuração das relações de poder entre escola e internato e a tensão entre educação e contenção dificultam a garantia desse direito. Analisaremos a seguir essas tensões.

De acordo com Parente (2006, p.36) o edital de seleção de docentes para as unidades do DEGASE especifica que “as escolas que serão criadas ficarão subordinadas ao Departamento Geral de Ação Socioeducativa (DEGASE), órgão da Secretaria de Justiça responsável pela ressocialização de menores infratores”. Essa linha de subordinação faz com que a escola precise atender tanto às demandas da Socioeducação quanto às da Educação, evidenciando as dificuldades que abordamos aqui.

No que diz respeito mais especificamente às exigências da dinâmica socioeducativa, lembramos que: os jovens são conduzidos às salas de aula por agentes socioeducativos; os alunos se sujeitam, em primeiro lugar, à decisão judicial, e, assim, as turmas enfrentam alterações frequentes, ao longo do período letivo, ocasionando desencontros entre a quantidade de alunos que efetivamente frequentam as aulas e as listas previamente elaboradas; as questões disciplinares ocasionam suspensão das aulas com frequência relativamente importante (por exemplo, a carência de agentes socioeducativos exige suspensão da atividade didática, já que a presença desses funcionários é indispensável para conter brigas eventuais ou prevenir e enfrentar qualquer conflito iminente).

3.1 A QUESTÃO DA SEGURANÇA

A unidade de internação, responsável pela execução da Medida Socioeducativa, precisa responder à lógica da segurança. Inserida no mesmo espaço físico, a escola precisa se adaptar a esse funcionamento. Assim, acaba também subsumida pela segurança, o que torna virtualmente impossível identificar os limites entre Educação e Socioeducação. Como afirmam os agentes socioeducativos, “*Aqui em primeiro lugar está a segurança. Depois é que se começa a pensar em socioeducação*”. (Diário de Campo, Projeto Parcerias, maio/2013)

Como lembra Santos (2009), a segurança na unidade visa evitar a fuga dos jovens e qualquer desconfiança de fuga mobiliza a atenção da instituição socioeducativa, fazendo com que as atividades – escolares inclusive – sejam interrompidas. Além disso, o propósito da segurança requer a proibição de uso de certos materiais escolares nos alojamentos: tesouras e canetas, que podem se tornar instrumentos de agressão, representam risco à segurança e são interditados. Essa interdição pode também se fazer presente na sala de aula: *em dias mais agitados*, a interdição à tesoura comparece em sala de aula, e os alunos podem precisar cortar as folhas de papel utilizando réguas. A ausência de portas, a presença de agentes nos corredores e nas entradas das salas, a intervenção dos agentes durante as aulas para interromper brigas, a impossibilidade do envio e da realização de deveres escolares nos alojamentos, impedindo assim o estudo para além da sala de aula. Como diz Lopez (2001, p. 134), a escola não exerce a sua função social de contribuir para o cumprimento da Medida Socioeducativa: ela é o “local onde a educação é obrigatória, mas a prioridade não é a educação escolar, e sim, a ordem e o controle”.

Desse conjunto, depreende-se que a segurança predomina sobre a educação. “O agente disse que hoje as aulas e atividades estavam canceladas devido ao fato de o portão estar quebrado. Ele quebra e aí tudo é cancelado naquele dia...” (Diário de Campo, agosto/2013)

3.2 A SALA DE AULA COMO ESPAÇO DE SOCIABILIDADE E DE OBRIGAÇÕES

Um problema citado pelos professores em entrevista são as brigas, que podem ocorrer a qualquer momento, devido principalmente ao fato de haver adolescentes de facções distintas dentro de uma mesma classe.

[...] a dificuldade de se trabalhar com meninos de diferentes facções, pois eles não compartilham materiais, como se fosse uma espécie de contaminação por um vírus, além de haver conflitos violentos – primeiro começa jogando borracha um no outro, lápis, caderno e no final já estão arremessando cadeira! M. se apresentava a favor de dividir os meninos por facções para facilitar o ensino, já L. (...) considerava papel da escola torná-los tolerantes um com os outros. (Diário de Campo, setembro/2014)

Como a instituição socioeducativa restringe a comunicação entre os meninos, a aula é um dos poucos espaços em que há uma troca maior que possibilite a formação de grupos e de novas amizades. Segundo Santos (2009), alguns adolescentes desejam ir para a escola, pois ela funciona como uma espécie de “ilha” dentro da instituição total. Em outras palavras, a escola funciona como um pretexto para sair da monotonia da instituição: a saída dos alojamentos se torna uma “fuga” “para passar o tempo e ter acesso a regalias. Como querer que eles estudem, sendo esse um espaço de socialização?

Temos que trabalhar com essa questão que é diferente do aluno que vai sair da sala de aula e vai encontrar os amigos. Eles estão o tempo todo vigiados. Então a sala de aula não é só sala de aula, também é um espaço de sociabilidade, mandar recado. Que é diferente de lá fora, porque eles estão em um espaço livre e entram dentro [sic] de uma sala. Aqui é diferente, eles já estão reclusos de alguma forma... Temos que trabalhar com o ensino e o conhecimento no meio disso, mas é complicado pra [sic] caramba. (Diário de Campo, fevereiro/2014)

O problema é que o aluno, mesmo tendo direito a ter aula, não vivencia isso como um direito, mas como uma obrigação... Não deve haver uma

obrigatoriedade de frequência à aula, mas deve ser uma troca negociada de forma que a iniciativa deva partir do aluno. Uma vez que os alunos são obrigados a participarem das aulas, muitos, pela falta de interesse, prejudicam o fluxo do ensino dos demais. (Diário de Campo, fevereiro /2014)

Apesar do direito à escolaridade ter sido conquistado após anos de luta, do ponto de vista dos adolescentes, ele ingressa durante o cumprimento da medida, e de forma vertical. Para muitos adolescentes, a escola não faz sentido, pois vários deles já a abandonaram há tempos, por diversos motivos. Ao chegarem ao DEGASE, retomam os estudos em série muito inferior ao que seria esperado para suas idades: quase todos, senão todos, estão em defasagem escolar. Os professores os inserem nas séries em que interromperam os estudos, mas declaram que o nível escolar dos adolescentes é muito baixo, com falhas básicas no processo de escolarização. Saber ler e escrever, por exemplo, é para meninos que se encontram no 8ºano. Trata-se, portanto, de um problema que vai além das condições das salas de aula, ou da proibição de acesso a certos materiais, ou seja, excede às questões internas da instituição. Trata-se de algo que antecede ao ingresso do adolescente no DEGASE: a escola já perdeu sentido para ele.

Não se pode desconsiderar o lugar que a escola ocupa em suas vidas. Muitos adolescentes estão inseridos no tráfico que lhes proporciona renda independente do grau de escolarização. Ao estranharem o fato de alguns jovens se dedicarem a quatro ou cinco anos de estudo (no nível superior) para só então ingressarem no mundo do trabalho, eles mostram que a escola de fato não lhes desperta interesse – o conteúdo das aulas não se coaduna com aquilo que lhes parece prioritário. É o encontro entre a prioridade da escola e o interesse do adolescente que permite melhor ilustrar esse ponto. Como declara um dos entrevistados, *“Na matemática eles já vêm diferente: ‘pô, professora, quero aprender matemática, porque lá no tráfico eu tenho que fazer um montão de contas’; eles já chegam com essa predisposição.”* (Diário de Campo, setembro/2014)

3.3 ROTATIVIDADE DOS ADOLESCENTES

Uma questão importante a ser apontada é a alta rotatividade de adolescentes no DEGASE. A Medida Socioeducativa é reavaliada a cada 6 meses, o que significa que a cada semestre o adolescente pode progredir na medida e ser transferido da unidade, afastando-se, portanto, daquela escola particular. Se esse é um benefício evidente para o adolescente, por outro lado é inegável que dificulta o planejamento das atividades pedagógicas: é impossível saber de antemão o tempo de permanência de cada adolescente na escola e na turma, o que introduz no processo pedagógico uma urgência que não lhe é inerente:

Comentaram o caso de um menino que afirmou não estar pronto para deixar a unidade, pois por mais que sua medida tivesse terminado, ele ainda não havia aprendido a ler e escrever com fluência. (...) Muitas vezes os meninos estão avançando em seus estudos, porém são obrigados a interromper devido ao fim da medida, e é sabido que uma vez que eles deixarem a unidade, raramente retornarão à escola do lado de fora. (...) aqui o nosso tempo é mais curto, a gente não sabe se vai ter esse aluno amanhã. Então temos [sic] que correr, para ele saia daqui pelo menos alfabetizado. (Diário de Campo, setembro/2014)

A rotatividade interfere, também, na disposição das turmas, sempre a receber novos alunos cujas dificuldades renovam a preocupação com o conteúdo didático e com a própria aceitação da escolarização como elemento importante em suas vidas, e como um direito que devem exercer em seu próprio benefício.

[...]. às vezes chega um menino que mal pega no lápis, mas aí vem uma declaração dizendo que ele estava cursando o 5º ano. Minha vontade é de retroceder esse aluno, mas eu não posso fazer isso! E então sou obrigada a colocar esse aluno que mal sabe escrever o nome numa turma de 5º ano, e isso atrapalha o andamento da turma como um todo, porque o professor tem que praticamente fazer um trabalho individual. (Diário de Campo, setembro/2014)

4 NOVAS PROPOSTAS EDUCACIONAIS: UM POUCO DE POSSÍVEL

Iniciamos esse texto com algumas perguntas e – aproximando-nos de sua finalização – queremos logo esclarecer que não temos a intenção de respondê-las, tarefa que seria por demais ambiciosa aqui. Nossa intenção se resume a apontar um horizonte possível, uma alternativa às barreiras que pudemos identificar, modos capazes de reconstruir a difícil relação entre educando e educador. Recolocamos, assim, as questões originais, agora centradas em dois aspectos.

O primeiro diz respeito ao espaço escolar como espaço de socialização. Considerando que esse é o principal atrativo da escola entre os adolescentes e que ele agora se constitui em dificuldade diante de uma dinâmica escolar que opera com a demanda do silêncio e da atenção ao conteúdo, seria possível considerar o próprio anseio do adolescente pelo contato com os colegas como um catalisador capaz de dinamizar o processo de aprendizagem? Segundo Freire (1968), o processo de aprendizagem se dá no âmbito das trocas intersubjetivas possíveis no campo da socialização. Logo, cabe a pergunta: como fazer dessa socialização um vetor para a realização de um ensinamento melhor entre os próprios alunos?

Um segundo ponto que merece atenção está no fato de que a rotatividade dos alunos na instituição é obstáculo importante tanto para a construção de um vínculo com a escola quanto para o próprio processo de aprendizagem (SANTOS, 2009). É possível pensar uma pedagogia que se adeque ao de permanência dos jovens na instituição?

Acreditamos que a ressignificação da escola, a partir de um projeto pedagógico que leve em conta a história desses jovens, pode refletir sobre a própria Socioeducação, tornando-a um espaço de resgate de direitos e construção de cidadania.

5 ALGUMAS PALAVRAS FINAIS

Ao longo do texto, levantamos breves reflexões que nos levam a compreender que as dificuldades da escola, no contexto socioeducativo, refletem de modo mais agudo as dificuldades da escola, e seu lugar na sociedade contemporânea. Proposta como lugar de formação cidadã e de sujeitos titulares dos próprios direitos, a escola hoje não dá conta de assegurar ascensão social, como o fazia há algumas décadas, compete com a circulação incessante de informação nas redes sociais e vê-se indagada no âmago de suas propostas pedagógicas e educacionais.

Se levarmos em conta que a escola é, desde a passagem para o século XX, um mecanismo importante da disciplina (FOUCAULT, 1986), vemos que essas questões indagam seu lugar disciplinar, agudizando conflitos. No Sistema Socioeducativo, a questão da disciplina e da ordem não representa um conflito de natureza, mas de intensidade. Assim, entendemos que as tensões apontadas não se limitam exclusivamente à escola que se localiza no interior das unidades de internação de adolescentes em conflito com a lei. Tampouco os problemas se centram em seu funcionamento e em seu corpo docente.

A medida de internação torna visível o ato infracional cometido, assim como permite vislumbrar melhor as dificuldades que o adolescente e a sociedade como um todo enfrentam: da rede de educação à rede de saúde, do sistema de assistência social aos suportes locais familiares e comunitários, da remuneração dos quadros de professores à escassez de recursos didáticos. Assim, uma cadeia de problemas impacta a educação e ali – na internação – a resultante dessas questões se torna agudamente visível e nos indica a dimensão do problema a enfrentar: a realidade que nos grita é mais ampla do que é possível ver no interior dos muros altos.

REFERÊNCIAS

BAREMBLITT, G. F. **Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática**. 5 ed. Belo Horizonte, MG: Instituto Felix Guattari, 2002

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, Jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 20 set. 2014

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1968.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

KASTRUP, V. O método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa-intervenção. In: CASTRO, L.R; BESSET, V.L. **Pesquisa-intervenção na infância e juventude** (org.). Rio de Janeiro: Nau/FAPERJ, 2008.

LAPASSADE, G. **Grupos, organizações e instituições**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

PARENTE, M. G. **Educação sem liberdade: caminhos e descaminhos do real-vivido por um professor de matemática**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2006.

SANTOS, M. A. da C. **O Choque das Instituições: a cultura escolar no interior do sistema socioeducativo do Rio de Janeiro**.

Revista Contemporânea de Educação, v. 4, n. 7, p. 117-131, 2009. Disponível em: < <http://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/viewFile/1577/1425> > Acesso em: 20 set. 2014.

ANALISANDO AS RELAÇÕES ENTRE A FAMÍLIA EXTENSA E OS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI NO CONTEXTO DE UMA UNIDADE DE INTERNAÇÃO PROVISÓRIA

Vanessa A. dos Santos

RESUMO

As questões propostas que permitiram a construção da hipótese desenvolvida nesse artigo surgiram a partir da experiência profissional da autora como psicóloga na unidade de internação provisória denominada de Centro de Socioeducação Dom Bosco, que compõe o Sistema Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro. Percebeu-se, ao longo dos atendimentos realizados com adolescentes e suas famílias, que o quantitativo de internos que é criado com o auxílio da família extensa é significativo e que os pais não costumam ser os únicos responsáveis por aqueles, visto que é cada vez mais frequente que a família ampliada também exerça o papel de cuidado e de responsabilidade em relação aos adolescentes. Esse trabalho tem como objetivo conhecer melhor essas famílias, entender como se estabelecem as relações e laços afetivos entre o adolescente e a família extensa e de que forma tal situação é percebida por todos os envolvidos. Nesse contexto, propõe-se a analisar algumas questões que surgiram nos atendimentos dos adolescentes que se encontram nessa unidade de internação provisória, assim como de suas famílias. Assim, deve-se ter atenção necessária aos recursos de proximidade e busca de apoio nos membros da família para o fortalecimento dos vínculos socioafetivos/sociofamiliares e atentar-se para outras formas de produzir discursos, práticas e intervenções.

PALAVRAS-CHAVE: Socioeducação. Família Ampliada. Afetividade. Rede de Apoio Sociofamiliar. Direito à Convivência Familiar.

1 INTRODUÇÃO

A família é um grupo social complexo e mutável que vem passando por transformações, tendo sido atribuídos àquela vários significados ao longo do tempo. A sociedade brasileira contemporânea apresenta uma diversidade de arranjos familiares e, conseqüentemente, esses arranjos introduzem novas formas de cuidar e educar os filhos que podem repercutir, de algum modo, nas relações entre os pais, os filhos e a família ampliada¹. Por conseguinte, tais mudanças nas configurações familiares se fazem presentes no cotidiano dos adolescentes envolvidos na prática de atos infracionais.

A experiência profissional da autora na unidade de internação provisória Centro de Socioeducação Dom Bosco, pertencente ao Novo Degase², órgão responsável pela execução de Medida socioeducativa no estado do Rio de Janeiro, possibilitou a observação de que o quantitativo de adolescentes criados com o auxílio da família extensa é significativo. Percebeu-se, ainda, da prática como psicóloga da instituição, que a maioria desses jovens possui uma família e poucos provêm de lares compostos por ambos os pais.

A partir dos atendimentos aos adolescentes e suas famílias surgiram as questões propostas que permitiram a construção da hipótese desenvolvida nessa pesquisa. Os relatos dos atendimentos técnicos realizados aos adolescentes e às suas famílias permitiram perceber que os pais não costumam ser os únicos responsáveis pelos cuidados do adolescente, visto que é cada vez mais frequente que a família ampliada também exerça o papel de cuidado e responsabilidade em relação a esses adolescentes.

1 O artigo 25, parágrafo único, do Estatuto da Criança e do Adolescente define a família extensa ou ampliada como aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade.

2 Novo Degase – Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Estado do Rio de Janeiro, antiga Febem, criado em 1993. Disponível em: <http://www.degase.rj.gov.br/quem_somos.asp>. Acesso em: 10 mai.2015.

São diversas as circunstâncias que podem contribuir para que o cuidado e a responsabilidade para com o adolescente sejam exercidos com o auxílio ou tão somente pela família extensa, mais precisamente avós, tias e irmãs. Percebe-se, através dos atendimentos realizados pela autora, que muitas dessas famílias constituem-se como sendo, predominantemente, monoparentais, compostas geralmente pelas mães e os filhos, sendo a presença da figura masculina fragilizada ou até mesmo ausente, devido à separação conjugal, abandono e desamparo paterno ou falecimento do pai. Muitas vezes as mães precisam do apoio da família extensa no cuidado com os filhos para poder exercer atividades laborativas, a fim de garantir o sustento familiar.

Faz-se pertinente esse trabalho uma vez que esse tema emerge de forma significativa no contexto do Centro de Socioeducação Dom Bosco, já que muitos adolescentes e famílias relatam que avós e tias auxiliaram na criação daqueles e a quantidade de componentes da família ampliada que solicita autorização judicial para realizar visitas aos adolescentes também costuma ser bem significativa. A partir do exposto, surgiu o interesse de realizar tal estudo, a fim de conhecer melhor essas famílias, entender como se estabelecem as relações e laços afetivos entre o adolescente e a família extensa, compreender o lugar que ocupam na configuração familiar e de que forma tal situação é percebida por todos os envolvidos.

Nesse contexto, esse trabalho propõe-se a analisar as questões referentes à família extensa e aos laços sociofamiliares que surgiram nos atendimentos dos adolescentes que se encontram em situação de privação de liberdade, aguardando decisão judicial na referida unidade, assim como de suas famílias. Buscar-se-á conhecer a realidade dessas, compreender o contexto familiar em que vivem, no qual adolescentes são cuidados pela família ampliada, assim como as suas dificuldades, dando visibilidade às mesmas.

Ressalta-se que é de grande importância a análise das demandas que atravessam as relações entre o adolescente e a

família ampliada e que surgiram ao longo dos atendimentos realizados com os pais, os membros da família extensa e os adolescentes que se encontram na unidade.

2 INTERNAÇÃO PROVISÓRIA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - CENTRO DE SOCIOEDUCAÇÃO DOM BOSCO

O Departamento Geral de Ações Socioeducativas, criado em 1994, atualmente vinculado à Secretaria de Estado de Educação, é o órgão responsável pela execução das Medidas Socioeducativas de internação e semiliberdade aplicadas pela Vara da Infância e da Juventude do estado do Rio de Janeiro. Possui oito unidades de internação e dezessete unidades de semiliberdade, que são conhecidas como CRIAADs³, distribuídas pelo município do Rio de Janeiro, pelo Grande Rio e pelo interior.

O antigo Instituto Padre Severino - denominado de Centro de Socioeducação Dom Bosco, desde o ano de 2012 - localiza-se na capital do estado e se destina ao atendimento da medida cautelar de Internação Provisória, nos termos do artigo 108 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que determina que “o prazo máximo e improrrogável para a conclusão do procedimento, estando o adolescente internado provisoriamente, será de quarenta e cinco dias”. Tal unidade é reconhecida tradicionalmente como porta de entrada no sistema de judicialização do processo de ato infracional que culminará, muitas vezes, em aplicação de Medidas Socioeducativas. Como o adolescente permanecerá por curto período afastado de seu meio familiar e comunitário pelo fato de estar provisoriamente interno, a unidade possui o desafio de prepará-lo para os desdobramentos da medida a ser imposta, seja de continuidade no Sistema Socioeducativo ou no meio aberto, responsabilizando-o frente ao ato infracional cometido.

Direcionado pelo realinhamento institucional do Novo Degase, essa unidade vem colocando-se como um programa,

³ Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente.

seguindo as normas do Sinase⁴ e do Estatuto da Criança e do Adolescente⁵, destinado à internação provisória dentro dos princípios da brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar do adolescente como pessoa em processo de desenvolvimento, conforme estabelece o art. 121 do ECA. Tem-se como objetivo a responsabilização e socioeducação do adolescente, sendo missão do Novo Degase, segundo o PPI⁶: acolher, cuidar, acompanhar, atender o adolescente em conflito com a lei. A finalidade e os objetivos da unidade socioeducativa devem ser o de atribuir competências e habilidades a todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, respeitando-se os limites de seus processos de desenvolvimento, a diversidade e a singularidade de suas possibilidades.

3 INTERVENÇÕES COM ADOLESCENTES E A FAMÍLIA AMPLIADA:

O atendimento técnico aos adolescentes e familiares é um espaço no qual essas pessoas podem ser ouvidas, além de expressar seus sentimentos, angústias, dificuldades, limitações e possibilidades. Foi a partir dos atendimentos realizados pela autora que surgiram as questões propostas que permitiram a construção desse trabalho, visto que tal temática emerge de forma significativa no contexto da unidade, na medida em que muitos dos adolescentes e respectivas famílias relatam que avós, tias e irmãos auxiliaram na criação daqueles. Acrescente-se que a quantidade de componentes da família ampliada que solicita autorização judicial para realizar visitas aos adolescentes que se encontram na unidade é bem significativa.

O estudo que foi realizado convoca a enriquecedoras e importantes reflexões acerca do tema, principalmente no

4 Instituído pela Lei Federal 12.594/2012 em 18 de Janeiro de 2012, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional.

5 Instituído pela Lei 8.069 no dia 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

6 Projeto Político Institucional do Novo Degase.

que tange ao suporte recebido pelos adolescentes e suas famílias no momento específico de internação provisória e ao fortalecimento dos laços do adolescente com aqueles com os quais possui vínculos de afetividade, seja a família nuclear, a família extensa ou aquele que ele identifica como tal. Assim, buscou-se conhecer a realidade dessas famílias, compreender o contexto familiar em que vivem, no qual adolescentes são cuidados pela família ampliada, e as dificuldades familiares, dando visibilidade às mesmas.

A fim de analisar os relatos dos atendimentos realizados e compreender melhor as relações entre os adolescentes e a família ampliada foram estabelecidos nesse estudo quatro eixos ou linhas de análise: a percepção de família pelo adolescente e pelos genitores; a afetividade com a família extensa e a natural; a regularização da guarda pela família extensa; a exteriorização do cuidado familiar.

Ao longo dos atendimentos realizados, foi observado que muitos adolescentes atendidos descreveram e demonstraram uma percepção de família como grupo que compartilha experiências, cujos componentes convivem entre si, se preocupam e se comprometem afetivamente uns com os outros. Muitos verbalizam que a família representa tudo para eles e é o que possuem de mais valioso na vida. Costumam manifestar o desejo de permanecer próximos a ela e de poder retribuir tudo o que a família fez por eles, quando chegarem à vida adulta. A família nos discursos apresentados por eles também pode estar relacionada à obediência e respeito que geralmente são exteriorizados através da preocupação com o dever de obedecer aos pais, também podendo estar relacionada à cumplicidade, união, convivência, participação e acompanhamento na vida do adolescente.

Os pais, por seu turno, mostraram em seus relatos que família está associada à união e cumplicidade, tanto nos momentos bons quanto nos ruins. Família também pode estar ligada à amizade, compreensão e amor. Alguns pais verbalizam,

assim como seus filhos, que a família representa tudo em suas vidas. Já os componentes da família ampliada também demonstram em seus discursos a importância da família e da participação dos mesmos na vida dos jovens.

Os adolescentes costumam considerar como família os pais, irmãos, avós maternos e paternos e tios. Observa-se que aqueles que vivenciaram abandono e desamparo materno ou paterno não costumam reconhecer os pais como sendo sua família. Em geral, consideram como sua família somente os irmãos e a família extensa ou o adulto que o criou o qual têm como referência e que exerce o cuidado em relação a ele, ou seja, as pessoas com as quais possuem vínculos de afinidade. Os adolescentes, seus pais e a família extensa, apesar de demonstrarem dificuldades de expressar verbalmente o que entendem por família, veem nessa uma referência, conseguindo reconhecer a importância de se ter uma família e a responsabilidade que isso implica.

No que tange ao modo como se estabeleceu essa nova configuração familiar e o exercício do cuidado dos adolescentes pela família ampliada, percebe-se que, com frequência, os membros da família ampliada já vinham exercendo o cuidado e responsabilidade em relação ao adolescente há um tempo, oferecendo um suporte para os pais na educação dos jovens. Observa-se essa realidade fática no próprio discurso dos pais, os quais dizem que os avós já cuidavam dos netos para que eles pudessem trabalhar e realizar suas atividades e compromissos. Isso também ocorre por motivos de falecimento dos pais, motivos de doença e por diversas circunstâncias sérias que reorganizam todo o sistema familiar.

Esse relato afirmando que a rede sociofamiliar já vinha exercendo o cuidado do adolescente também está presente na fala dos componentes da família ampliada, quando dizem que já exerciam o cuidado dos netos ou sobrinhos e que, por um motivo mais grave, como a separação ou o falecimento dos pais, passaram a criar os adolescentes de modo mais sistemático. Afirmam que antes havia uma alternância desses

jovens entre a casa dos pais e a dos componentes da família extensa e, posteriormente, após a ocorrência de um fato grave e mobilizador de toda a família, os adolescentes passam a ser cuidados e até mesmo criados mais efetivamente pela rede familiar, na qual geralmente fixam residência. É fato comum que as pessoas que compõem a família extensa residam bem próximas a casa em que o adolescente mora com a família de origem e auxiliem os pais no cuidado, formando assim as redes de apoio mútuo. Trata-se, com isso, da configuração do fenômeno da “circulação” de crianças e jovens no espaço sociofamiliar que se caracteriza pela ajuda mútua, complementaridade de ações de cuidado e compartilhamento de responsabilidade.

Sarti (2003, a) assinala que a família ultrapassa os limites da casa, envolve a rede de parentesco extensa e, na impossibilidade dos papéis femininos serem exercidos somente pela mãe, costumam ser transferidos para a rede familiar mais ampla, mantendo assim a complementaridade desses. As relações entrecruzam-se e a rede familiar, preponderantemente feminina, alterna-se no cuidado das crianças. Dessa forma, pode-se destacar essa configuração familiar como sendo de importância significativa para a família, contrariando a concepção corrente de que a família se constitui em um núcleo. As famílias se movem em uma rede de relações que provê os recursos materiais e afetivos e viabilizam a sua continuidade. Assim, os arranjos envolvem o parentesco como um todo e deslocam-se do núcleo conjugal/doméstico para a rede mais ampla, sobretudo para a família consanguínea da mulher.

Essa rede é vital na sustentação das relações e indicam a possibilidade de apoio no sustento familiar e no suporte afetivo. As relações de proximidade são mantidas pelos indivíduos em sua inscrição territorial, familiar e social, assegurando, desse modo, a proteção de que necessitam. Fonseca (2002) argumenta que a circulação de crianças consiste numa coletivização das responsabilidades pelas crianças dentro do grupo de parentesco, ou seja, a mãe não costuma ser a única responsável pela criança,

visto que outras mulheres também cuidam e responsabilizam-se pela educação.

Por outro lado, são muitos os casos em que, por situações como abandono e desamparo paterno, ocupação laboral dos pais ou até mesmo o falecimento desses os adolescentes foram criados pela família ampliada, principalmente as avós e tias. Os adolescentes que vivenciam esse tipo de situação familiar demonstraram valorizar bastante o fato de ter uma família e costumam considerar os membros da família extensa, geralmente os avós, como sendo seus pais, ou seja, há uma forte identificação com essas pessoas de referência para eles. As manifestações de afinidade e afetividade com a família ampliada se expressaram nos discursos de que não possuem mais vínculos com os pais e que, diante dessa situação, muitos relatam claramente que não há diferenciação entre o papel de avós e de pais e que consideram os avós como pais.

Os atendimentos realizados com adolescentes mostram também que é significativa a presença de famílias monoparentais na sociedade contemporânea, chefiadas principalmente pela mulher, e a ausência ou fragilização da figura masculina. Em muitos casos, nos quais os pais dos adolescentes são separados ou o pai é falecido, o genitor pouco contribui para prover financeiramente o filho ou com o pagamento regular da pensão alimentícia. No que tange à relação entre os adolescentes e seus pais, percebe-se que é bem comum os adolescentes não manterem vínculos afetivos estreitos com ambos os pais e não possuir contato e laços afetivos com a família extensa dos dois pais.

Referente à aproximação afetiva do adolescente com a família extensa e a família de origem, constata-se, a partir dos atendimentos realizados, que essa relação costuma ser bem próxima e comparada ao relacionamento entre pais e filhos. A família extensa geralmente participa efetivamente da vida do adolescente e reside bem próximo a casa desse. A convivência parece ser bem estreita e os espaços de troca se dão no trato diário, marcada pelo diálogo, atenção, no acompanhamento

da vida escolar, incentivo ao trabalho e à prática de esportes, apoio financeiro, orientação e preocupação com o adolescente. Observa-se que as famílias costumam relacionar o cuidado e a preocupação com a “liberdade excessiva, os perigos da rua” e o medo do envolvimento do adolescente na prática infracional.

Nota-se, com isso, que os laços de afeto derivam da convivência familiar e que a rede familiar socioafetiva fundamenta-se na relação e na afeição reciprocamente sentida. Entende-se o conceito de família de forma ampla, já que essa passou a ser reconhecida como um grupo social fundado essencialmente na afetividade. As diversas situações que foram apresentadas e que envolvem a participação da família ampliada demonstram que as redes de parentesco dessa configuração familiar representam a expressão do cuidado na sociedade contemporânea. É o afeto que se traduz na disponibilidade da família ampliada para cuidar ou até mesmo criar um adolescente.

Quanto à regularização de guarda exercida faticamente ou de modo informal pelos avós, tios e irmãos, percebe-se que, em muitas situações, apesar de a família extensa auxiliar diretamente no cuidado diário do adolescente, a mãe permanece como responsável e detentora do poder familiar e a guarda do adolescente figura-se como pertencendo à mãe. No entanto, nas situações nas quais os vínculos do adolescente com a mãe foram rompidos, observa-se que, embora a família ampliada exerça o cuidado e a responsabilidade direta do adolescente, a guarda se perpetua na informalidade e é significativa a quantidade de componentes da família extensa que ainda não possuem a guarda regularizada. Cabe assinalar, entretanto, que a pesquisa evidenciou, também, que é relevante o quantitativo de avós, notadamente, e de membros da família extensa que possuem a guarda judicial de adolescentes.

Já no que tange ao cuidado, os relatos de atendimentos mostram que tanto os adolescentes quanto os pais e a família extensa apresentam percepções a respeito do cuidado como

bem-estar, atenção, carinho. Os pais, principalmente a mãe, os avós maternos e as tias são as pessoas que exercem maior cuidado com os adolescentes e são as figuras de referência na vida desses. Observa-se que, por haver complementaridade, não é somente uma pessoa que costuma ser responsável pelos jovens. Geralmente os adolescentes possuem mais de um adulto exercendo o papel de cuidado e elegem mais de uma pessoa significativa em sua vida como figura de referência, principalmente os pais e os avós e, desse modo, há uma responsabilização conjunta pelo adolescente.

Compreende-se que o cuidado deve ser recíproco e inclui o direito de ser cuidado e o dever de cuidar. Cabe assinalar que a rede familiar deve receber a proteção e assistência necessárias, a fim de ter condições de assumir plenamente suas responsabilidades. A família necessita muitas vezes ser cuidada para poder cuidar, ou seja, deve ser cuidada e protegida, a fim de poder cumprir com seus deveres em relação à prole. As famílias devem estar conectadas a outros recursos sociais, oriundos da efetivação das políticas públicas. Outras bases de apoio também poderiam ser buscadas na família extensa, nos vínculos da socioafetividade e na comunidade.

O Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária preceitua que:

[...] como tem sido enfatizado, o fortalecimento e o empoderamento da família devem ser apoiados e potencializados por políticas de apoio sociofamiliar, em diferentes dimensões que visem à reorganização do complexo sistema de relações familiares, especialmente no que se refere ao respeito aos direitos de crianças e adolescentes. (BRASIL, 2006, p.30).

É importante que a família extensa possa contar com algum tipo de suporte, seja informal ou formal, e que o adolescente também receba apoio da família ampliada, da comunidade e do poder público, para que possa ser promovido socialmente e ter seus direitos garantidos. A legislação supracitada aponta, entre os seus objetivos, a necessidade de “ampliar, articular e

integrar as diversas políticas, programas, projetos, serviços e ações de apoio sócio-familiar para a promoção, proteção e defesa do direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 2006, p. 76). Diante do exposto, destaca-se que a legislação analisada vem ratificar o direito de crianças e adolescentes de serem criados no âmbito de uma família natural e, em situações de vulnerabilidade e risco social, deverão ser realizadas ações que possibilitem a permanência da criança e do adolescente na família natural ou ampliada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A partir do exposto, a fim de conhecer melhor essas famílias, esse estudo pretendeu entender como se estabelecem as relações e laços afetivos entre o adolescente e a família extensa, compreendendo melhor o lugar dessa na configuração familiar e de que forma tal situação é percebida por todos os envolvidos. A família estende-se para além do núcleo pais e filhos e engloba os círculos de afetividade e de proximidade. Entende-se por família os indivíduos que possuem vínculos consanguíneos, socioafetivos, por afinidade e por vontade expressa, ou seja, as pessoas que são significativas e que eles consideram como sendo sua família.

As redes de parentesco que compõem a configuração familiar da família extensa representam a expressão do cuidado na sociedade contemporânea, tendo em conta que é o afeto que se traduz na disponibilidade da família ampliada para cuidar ou até mesmo criar uma criança ou adolescente. Deve ser reconhecido o valor e a importância do afeto nas relações familiares, e, sobretudo, nos laços do adolescente com a família extensa. Os liames socioafetivos contribuem para o fortalecimento dos vínculos e garantem a manutenção da família e do direito à convivência familiar.

Destaca-se a importância legal da família extensa para a garantia do direito à convivência familiar, porquanto crianças e adolescentes possuem o direito de ter os vínculos afetivos

preservados e fortalecidos, não somente com ambos os pais, mas também com a família extensa dos dois genitores. No que se refere ao envolvimento do adolescente na ilicitude, é fundamental assinalar que a família desse jovem deve ser envolvida e acompanhar todo o processo de apreensão, acautelamento e execução da Medida Socioeducativa. Tanto a família quanto o adolescente devem estar implicados nesse processo, para que ocorra o fortalecimento dos vínculos familiares, a responsabilização do adolescente e comprometimento de ambos em relação à medida a ser aplicada.

A família, como lugar de acolhimento e rede de proteção do adolescente, precisa reposicionar-se e fazer frente às vulnerabilidades que a acometem e ter o suporte do poder público na tarefa da Socioeducação. Para isso, faz-se necessário o fortalecimento de políticas públicas para a melhoria das condições de vida do grupo familiar e de um programa de execução de Medida Socioeducativa que fortaleça os vínculos familiares. Dada a importância da família extensa e das redes de parentesco para a sobrevivência da família e a garantia do direito à convivência familiar, é essencial a implementação de ações que objetivem o fortalecimento das redes de apoio sociofamiliar e investimentos em programas de apoio social para a preservação dos vínculos e a reintegração familiar. O adolescente necessita de políticas específicas que o considerem como sujeitos de direitos e que visem à promoção desses direitos, ao fortalecimento dos vínculos familiares e ao exercício da cidadania.

Ao realizarem esse estudo, surgiram alguns questionamentos, propostas de intervenções e de ações socioeducativas que devem ser realizadas com os adolescentes e suas famílias no âmbito do Novo Degase e do Sistema de Garantia de Direitos, tais como: Que contribuições esses componentes da família ampliada podem dar aos adolescentes no processo socioeducativo? Como essa rede familiar vem protegendo seus membros? Quais são as necessidades, limites, possibilidades e desafios dessas famílias?

A experiência profissional da autora permite observar

que uma série de direitos fundamentais pode ser violados quando o sistema judicial delibera a partir de discursos e práticas que desqualificam as famílias tidas como desestruturadas e incompetentes para cuidar de seus filhos. A partir dessas novas premissas, deve se ressaltar a importância de se realizar um trabalho no sentido de não desqualificar, mas sim de potencializar e fortalecer essas famílias, sobretudo as famílias extensas.

Vale destacar que para se implementar esse trabalho com a família extensa é necessária a participação não apenas da equipe técnica, mas também dos demais profissionais que compõem a unidade socioeducativa. Isso possibilita pensar a respeito do que pode e deve ser feito com as famílias dentro do Sistema Socioeducativo e que tipo de intervenção com famílias é possível realizar na internação provisória.

Cabe aos profissionais do Sistema Socioeducativo o exercício de reflexão a respeito de suas práticas e responsabilidades nesse processo. Compreende-se que esses profissionais possuem implicação com o trabalho de Socioeducação, com a reconstrução das histórias de vida e a concretização de projetos com os adolescentes e têm, sobretudo, um compromisso ético, social e político. O dever ético perpassa o fazer profissional em relação aos adolescentes que atendemos e é responsabilidade dos que trabalham no Sistema Socioeducativo realizar intervenções e um trabalho digno com eles e suas famílias. Acrescente-se ainda que o Estatuto da Criança e do Adolescente consiste num instrumento que deve ser utilizado para promover a mudança social, a reflexão dos jovens e a concretização de projetos de vida que os afastem de atividades ilícitas e possibilitem o exercício da cidadania, a autonomia e o protagonismo desses e de suas famílias.

Conclui-se, por fim, que o estudo realizado convoca a enriquecedoras e importantes reflexões acerca desse tema, principalmente no que tange ao suporte recebido no momento específico de internação provisória e ao fortalecimento dos laços do adolescente com aqueles com os quais possui vínculos de

afetividade, seja a família nuclear, a família extensa ou aquele que ele identifica como tal.

Considerando que não foram encontradas pesquisas referentes a essa temática, espera-se que as contribuições trazidas por esse trabalho possam colaborar com o aprofundamento e melhor compreensão da interlocução entre a família extensa e o adolescente em conflito com a lei.

Sendo assim, devido à complexidade que se apresenta no trabalho com famílias, percebe-se que não há uma conclusão definida e acabada, haja vista que o próprio conceito de entidade familiar está em permanente avanço. Busca-se, entretanto, que, através desse estudo, possam advir outros modos de pensar e intervir em prol do direito fundamental do adolescente privado de liberdade de conviver no seio de sua família, natural e extensa.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 ago. 2014.

_____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Portal da Legislação**, Brasília, Jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 28 jul. 2014.

_____. Plano Nacional de Convivência Família e Comunitária. Brasília, Conanda, 2006. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/programas/pdf/plano-nacional-de-convivencia-familiar-e.pdf>. Acesso em: 19 out. 2015.

_____. Lei n. 12.594, de 18 de Janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). **Portal da Legislação**, Brasília, jan. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm> Acesso em: 15 ago. 2014.

DIMENSTEIN, M., ZAMORA, M. H., VILHENA, J. Da vida dos jovens nas favelas cariocas: Drogas, violência e confinamento. **Revista do Departamento de Psicologia - UFF**. Rio de Janeiro, v.16, n. 1, 2004. Disponível em: <<http://www.ichf.uff.br/publicacoes/revista-psi-artigos/2004-1-Cap2.pdf>>. Acesso em: 5 set. 2014.

FONSECA. C. Mãe é uma só? Reflexões em torno de alguns casos brasileiros. **Psicologia. USP**, São Paulo, v. 13, n. 2, 2002.

GONÇALVES. H. Sobre a participação da família no processo socioeducativo. In: DAYRELL, J; MOREIRA, M.; STENGEL, M.

Juventudes Contemporâneas: um mosaico de possibilidades. Belo Horizonte, MG: PUC Minas, 2011.

NOVO DEGASE. Projeto Político Pedagógico do Centro de Socioeducação Dom Bosco, 2011.

NOVO DEGASE. Projeto Político Institucional. Disponível em: <<http://www.degase.rj.gov.br/documentos/PPI.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2015.

SARTI, C. A. **A família com espelho:** um estudo sobre a moral dos pobres. 2 ed.rev. São Paulo: Cortez, 2003a.

SARTI, C. A. A família como ordem simbólica. **Psicol. USP**[online]. São Paulo, v.15, n.3, p. 11-28, 2004. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/42289/45962>. Acesso em: 19 out. 2015.

Sarti, C. A. (2003b). Famílias enredadas. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amalia

Faller (Org.). **Família: redes, laços e políticas públicas** . São Paulo: IEE-PUCSP. 2003b, p. 21-36.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **A Convenção sobre os Direitos da Criança:** Adaptada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990. Disponível em: <https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf>. Acesso em: 28 jul 2014.

EDUCAÇÃO SENTIMENTAL E DIREITOS HUMANOS: RE-CONHECIMENTO DO OUTRO X PRIVAÇÃO DE DIREITOS

Hilda Helena Soares Bentes

RESUMO

O artigo propõe uma discussão sobre os Direitos Humanos, concentrando-se na noção de educação sentimental abordada por Richard Rorty no texto “Direitos humanos, racionalidade e sentimentalidade”, do livro *Verdade e progresso*. Como enlace teórico, busca-se em Paul Ricoeur, especialmente em *Percursos do reconhecimento*, e “Quem é o sujeito do direito?”, do livro *O Justo 1*, o sentido hermenêutico de um sujeito digno de estima e consideração, o que implica a alteridade como componente essencial no discurso dos Direitos Humanos. Serão abordados igualmente a formação jurídica, a construção da exclusão social no que tange aos jovens delinquentes e o reconhecimento deles como sujeitos do direito. A metodologia empregada é conceitual e descritiva.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura de Direitos Humanos. Educação Sentimental. Sujeito Capaz. Reconhecimento. Exclusão Social.

1 INTRODUÇÃO

Esse artigo visa propor uma discussão sobre a fundamentação dos Direitos Humanos, destacando inicialmente a noção de educação sentimental abordada por Richard Rorty no texto “Direitos humanos, racionalidade e sentimentalidade”, do livro *Verdade e progresso*. Os pontos centrais discutidos pelo autor – Direitos Humanos, racionalidade e sentimentalidade – refletem a necessidade de construção de uma educação calcada no sentimento, no afeto, como forma de cultivar a humanidade e de reconhecer no outro uma parcela mínima da sua condição humana. Rorty enfatiza a necessidade de construção de uma

cultura dos Direitos Humanos que, superando as bases do fundacionalismo e do relativismo cultural, seja hábil em educar a pessoa no sentido de desenvolver a capacidade de identificar o outro – diferente, exótico, repulsivo – como condição moral básica de respeito humano.

Como enlace teórico ao texto de Rorty, busca-se em Paul Ricoeur, especialmente no livro *Percursos do reconhecimento*, o sentido hermenêutico da formação de um sujeito digno de estima e consideração, o que implica a alteridade como componente essencial no discurso voltado para os Direitos Humanos. Ao indagar quem é o sujeito do direito, Ricoeur conduz a discussão para o plano do reconhecimento ético, caminho para identificar o outro como pessoa digna de ser considerada, conforme também explicitado no texto “Quem é o sujeito do direito?”, em *O justo 1. O si-mesmo como um outro e Abordagens da pessoa, inserido em Leituras 2: a região dos filósofos*, compõem as outras balizas teóricas do pensamento ricoeuriano.

O exame em particular do *homem falante* estabelece uma gramática do ser capaz, assim denominada por Ricoeur em *Percursos do reconhecimento*, na elaboração dos níveis hermenêuticos da pessoa. Pretende-se, no itinerário proposto por Ricoeur, discutir o nível pragmático do discurso, devido à relevância do ato ilocutório, que pressupõe a noção de engajamento do ser falante. Essa orientação assinala a possibilidade do sujeito capaz de dizer algo e de ser, ao mesmo tempo, reconhecido pelo ouvinte, o que pressupõe a alteridade, ponto central do presente estudo. Investigando as implicações linguísticas peculiares a essa abordagem, Ricoeur afirma o papel de protagonista que o sujeito capaz desempenha na narrativa de sua história e na do seu povo.

Constitui objetivo principal, com Rorty e Ricoeur, a construção de subjetividades aptas a desempenhar o seu papel efetivo na sociedade, ou seja, a exercer a cidadania como condição indispensável para o aperfeiçoamento completo de seu intelecto e de sua vocação para a política, no sentido amplo do

termo. Trata-se, fundamentalmente, da promoção dos direitos do homem e da discussão da alteridade constitutiva da temática. Serão abordados igualmente a formação jurídica, a construção da exclusão social no que tange aos jovens delinquentes, e o reconhecimento deles como sujeitos do direito. A metodologia empregada na exposição do trabalho é conceitual e descritiva.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 RICHARD RORTY E A EDUCAÇÃO SENTIMENTAL COMO PROJETO ABARCANTE DO OUTRO

Richard Rorty elabora uma visão a respeito dos Direitos Humanos a partir da crítica ao projeto filosófico da modernidade, afirmando a pressuposição epistemológica da contingência desses direitos (2005, p. 204). No entanto, Rorty não se alinha inteiramente ao “relativismo cultural”, contraponto ao racionalismo na explicação dos direitos, ou, como ele prefere designar, ao “fundacionalismo”. O neopragmatismo de Rorty irá apontar para a ideia de uma sensibilidade humana aprimorada, capaz de compreender o sofrimento alheio e de servir de base para consolidar uma nova cultura dos Direitos Humanos.

A via percorrida por Rorty será a valorização de uma educação voltada para a emoção, para o sentimento de compaixão com a dor do outro, e da própria conceituação dos Direitos Humanos, eixo de uma radical transformação para a teoria e a prática do repertório de direitos e princípios culturalmente desenvolvidos. Cuida-se de uma estratégia de implementação dos Direitos Humanos como forma de sanar as graves violações perpetradas por pessoas e agentes estatais contra indivíduos e povos, fortalecendo, assim, a perspectiva política para a efetivação desses direitos.

Rorty posiciona-se contrário à corrente epistemológica e metafísica de encontrar um fundamento último para os Direitos Humanos, por entender que se trata de uma busca inadequada

e irrelevante no quadro atual de defesa dos direitos (2005, p. 202-203). Na mesma linha de raciocínio, rejeita o relativismo cultural em virtude de negar a superioridade de uma cultura sobre a outra. Defende a composição de uma base sólida de uma cultura de Direitos Humanos, articulada por vários textos consagradores dos direitos do homem e por pressupostos morais que expressam um padrão mínimo, historicamente construído, de orientações de uma vida decente para o estágio de civilização do século XXI.

Seguindo uma visão neopragmática, Rorty oferece uma estratégia para o enfrentamento dos múltiplos conflitos e, especialmente, do inventário iníquo de transgressões aos Direitos Humanos, ainda práticas comuns em diversas regiões: humilhação, barbárie, injustiça, opressão, desigualdade e desumanidade. Aspecto a ser ressaltado nessa abordagem diz respeito à superação do paradigma racionalista inaugurado pela modernidade, propondo Rorty, ao revés, a prevalência do elemento emocional como fio condutor para a compreensão e afirmação dos Direitos Humanos. Rorty utiliza como argumento eficiente para os Direitos Humanos a manipulação dos sentimentos como vetor principal para a mobilização dos homens em face das atrocidades cometidas, atentatórias à integridade física e moral dos seres humanos.

Rorty elabora a ideia de que uma “educação sentimental” poderá ser o caminho eficaz para a formação de homens e mulheres sensíveis ao sofrimento do outro e para o reconhecimento da humanidade presente em todas as mulheres e em todos os homens, a despeito das diferenças sociais, raciais, de gênero. A possibilidade de abolição de quaisquer formas de discriminação. Rorty é bem explícito no seu propósito:

Para que os brancos sejam mais gentis com os negros, os homens com as mulheres, os sérvios com os muçulmanos, ou os heterossexuais com os homossexuais, para ajudar nossa espécie a unir-se no que Rabossi chama de “uma comunidade planetária” dominada por uma cultura dos direitos humanos, não tem utilidade dizer, junto com Kant, algo

do tipo: vejam que o que temos em comum, nossa humanidade, é mais importante do que essas diferenças triviais. [...]. (2005, p. 213).

O que se pretende atingir com o modelo de uma “educação sentimental” é fazer com que as pessoas possam desenvolver suficientemente os seus sentimentos de tal forma que estejam aptas a reconhecerem-se mutuamente, ou seja, a encontrar um traço comum que as faça sensibilizar-se com os sofrimentos dos outros semelhantes. Os outros, em especial os diferentes de nós, não são excluídos da espécie humana, e muito menos repulsivos porque não os identificamos como semelhantes. Nesse sentido, Rorty entende que David Hume seria o filósofo que melhor poderia fornecer as bases para a realização da “utopia do Iluminismo” (2005, p. 216). A formulação de Rorty encontra na leitura de Annette Baier, principalmente em *A progress of sentiments: reflections on Hume’s Treatise* (1991, *passim*), indicações sobre a teoria dos sentimentos morais de David Hume, e importantes convergências com a sua concepção de educação sentimental.

David Hume notabilizou-se pela defesa de que as ações morais não são provenientes da razão, e que, portanto, ela não poderia constituir um motor para a constituição da consciência ou do senso moral (2001, livro III, parte I, seção I, p. 498). Como princípio ativo da moral, Hume acredita que o sentimento seja o componente necessário para a aprovação ou a reprovação dos fatores que traduzem felicidade ou desgraça para os seres humanos (2004, apêndice I, p. 368). Por conseguinte, de acordo com Hume, a moralidade está intrinsecamente ligada aos sentimentos (*feelings*), não se tratando de deduções racionais (2001, livro III, parte I, seção I, p. 510). Afirma que não é o entendimento, mas o coração o elemento impulsionador das ações morais (2004, Apêndice I, p. 373), o que desperta sentimentos morais de indignação perante atos nocivos e repulsivos contra a humanidade. Entretanto, a colocação de Annette Baier é pertinente: Hume não deve ser confundido como um emotivista; ao contrário, no **Tratado**, a intenção é

construir uma teoria da moralidade assentada numa concepção reflexiva das paixões e de sentimentos corrigidos (1991, p. 180), donde a ideia de A **progress of sentiments**, realçada no título, e corroborada pela leitura de Hume.

Rorty insiste que devemos rejeitar a ideia de que o sentimento constitui uma força débil comparada à razão (2005, p. 217). Reforça o conceito de educação sentimental como fundamental para a disseminação de uma cultura dos Direitos Humanos, particularmente visando à possibilidade de reconhecimento do outro e do arrefecimento das tensões existentes entre homens e povos motivadas pelo desejo de excluir. Reconhecido como o filósofo que reatualiza a corrente do pragmatismo filosófico, Rorty descreve a vontade de formação de jovens verdadeiramente empenhados em ampliar a cultura dos Direitos Humanos. Como afirma, na citação abaixo transcrita, cuidar-se-ia de um prolongamento da utopia do Iluminismo no sentido do cultivo do respeito e da humanidade de todo ser humano, portador de dignidade e autonomia:

Produzir, em todas as partes do mundo, gerações de estudantes bons, tolerantes, sortudos, seguros e respeitadores dos outros é justamente do que precisamos, realmente *tudo* de que precisamos, para alcançar a utopia do Iluminismo. Quanto maior for o número de jovens desse tipo, mais forte e global será nossa cultura dos direitos humanos. [...] (2005, p. 215, grifos do autor).

Seria a concepção de Rorty de educação sentimental uma utopia, algo irrealizável, um sonho impossível de concretizar-se? A sua utopia liberal, iluminista, sinaliza para um processo de criação da solidariedade humana via a amplificação da sensibilidade, como forma de captar os sofrimentos e as humilhações de pessoas que não as identificamos como familiares (2007, p. 20). Essa visão abarcante do outro pressupõe uma forma de descrição da dor alheia de tal maneira que sejamos capazes de sensibilizar-mos e de compadecer-mos. Ao contrário, o sentimento restrito à área de reconhecimento dos outros que nos

são identificáveis pelos laços de família e pelas relações culturais representa um estágio ainda bem distante da utopia imaginada.

2.2 PAUL RICOEUR E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO CAPAZ COMO PRESSUPOSTO PARA O RECONHECIMENTO DO SI E DO OUTRO

Nosso enfoque irá articular-se com o pensamento de Paul Ricoeur, principalmente desenvolvido nos textos consagrados à constituição do ser humano capaz, digno de estima e respeito. Para Paul Ricoeur, a constituição do juízo pressupõe o reconhecimento de um sujeito capaz, categoria extraída da dimensão ética e moral do si--mesmo (1991, passim; 1996, p. 163-180), o que torna o homem passível de imputação ético-jurídica, conforme se revela no texto “Quem é o sujeito do direito?” do livro *O justo 1* (2008, p. 21-31).

Ricoeur põe ênfase na pergunta “Quem?”, fonte de identificação do sujeito, visando à formação de um sujeito de pleno direito. Dessa primeira interrogação, o conceito de *capacidade* adquire maior densidade, pois pressupõe a condição de o indivíduo ser o autor de suas ações, o que o torna portador de direitos e deveres decorrentes desse “poder-fazer” (2008, p. 23), apto a agir livre e conscientemente segundo seu juízo. O realce de Ricoeur na pergunta “Quem?” abre a possibilidade de o homem designar-se como autor de seus atos e de sua história. Essa marca identificadora é primordial para a estruturação do núcleo do *si* (*self, ipse*) e das atribuições morais e jurídicas que caracterizam o agir humano. Exige-se que o homem capaz assuma as responsabilidades por seus atos, ou seja, venha a constituir-se em sujeito responsável.

A percepção do sujeito capaz decorrente da pergunta “Quem?” desloca-se para a locução verbal “eu posso”, nas seguintes modalidades: “poder dizer”, “poder fazer”, “poder narrar e narrar-se”. Existe uma complementariedade entre a

pergunta “Quem?” e a locução “Eu posso”, porquanto o ponto fulcral da indagação é a identificação do sujeito da fala, da ação e da narrativa. Busca-se, assim, a autoria desses predicados, ou seja, o homem capaz de construir as suas próprias enunciações e, conseqüentemente, a sua identidade pessoal.

Ricoeur denomina “hermenêutica da pessoa” (1996, p. 164) o itinerário percorrido pelo indivíduo no desenvolvimento da identidade pessoal e da capacidade, especificando quatro estágios que compõem uma estrutura ternária: linguagem, ação, narrativa, vida ética, equivalentes às proposições “*o homem falante, o homem que age* (e acrescentarei [Paul Ricoeur] *o homem que sofre*), *o homem narrador* e *personagem* de sua narrativa de vida, finalmente *o homem responsável*. [...]”. (1996, p. 164).

O conceito de justiça radicaliza-se na direção do outro, em assumir a alteridade. Ricoeur, ao interrogar quem é o sujeito do direito, eleva a discussão para o plano de reconhecimento ético, meio de identificar o outro – apesar das particularidades e das diferenças étnicas e culturais – como pessoa digna de ser considerada. Das implicações linguísticas peculiares a essa abordagem utilizada, Ricoeur destaca o papel de protagonista que o sujeito capaz desempenha na narrativa de sua história. Em “Quem é o sujeito do direito?”, Ricoeur expande o nível das relações interpessoais para um horizonte cada vez mais abrangente:

A mesma relação triádica eu/tu/terceiro é encontrada no plano que distinguimos pela pergunta *quem age?*, quem é o autor da ação? A capacidade de alguém se designar como autor de suas próprias ações está de fato inserida num contexto de *interação* no qual o outro figura como meu antagonista ou meu coadjuvante, em relações que oscilam entre o conflito e a interação. Mas inúmeros outros estão implicados em toda empresa. Cada agente está interligado a esses outros pela intermediação de *sistemas sociais* de diversas ordens [...]. (2008, p. 27, grifos do autor).

O reconhecimento do outro contém o princípio da reciprocidade o qual, no pensamento ricoeuriano, pressupõe não somente aplicar a regra jurídica, mas ampliar a legalidade,

ou seja, estende-se também às relações sociais e institucionais, de acordo com Olivier Abel (1997, p. 72). Na hipótese de a regra não ser observada, ocorrerá o predomínio da violência, com a consequente aniquilação da autoestima do outro. Em “*O si-mesmo como um outro*”, no trecho a seguir transcrito, evidencia-se o efeito arrasador que o “*poder-sobre*” (1991, p. 257), segundo denominação de Ricoeur, provoca na mente da vítima da violência, sob as múltiplas formas em que esse mal se manifesta, como:

A ocasião da violência, para não dizer a reviravolta para a violência, reside no *poder* exercido *sobre* uma vontade por uma vontade. [...] O *poder-sobre*, enxertado na dissimetria inicial entre o que um faz e o que é feito ao outro – em outras palavras, o que esse outro sofre –, pode ser considerado a ocasião por excelência do mal de violência. A inclinação descendente é fácil para balizar desde a influência, forma doce do poder-sobre, até a tortura, forma extrema do abuso. No próprio domínio da violência física como uso abusivo da força contra outros, as figuras do mal são inúmeras, desde o simples uso da ameaça, passando por todos os graus do constrangimento, até a morte. Dessas formas diversas, a violência equivale à diminuição ou à destruição de outrem. Mas há ainda o pior: na tortura, o que o carrasco procura atingir, e às vezes – ah! – consegue destruir, é a estima de si da vítima, estima que a passagem pela norma levou à condição de respeito por si mesmo [...]. (1991, p. 257-258, grifos do autor).

A percepção do outro como meu semelhante rompe com o ciclo da desigualdade que cria um abismo profundo entre os homens os quais, movidos pela vontade de poder absoluto, elaboram critérios de diferenciação calcados em falsas crenças e na ânsia de rebaixar os outros. Ricoeur diz que

[...] a petição ética mais profunda é a da reciprocidade que institui o outro como meu semelhante e eu mesmo como semelhante do outro [...] Um outro semelhante a mim, este é o voto da ética no que diz respeito à relação entre a estima de si e a solicitude. [...]. (1996, p. 165).

Nesse sentido, Ricoeur amplia o percurso inicial, para abarcar nessa etapa de formação do homem capaz o horizonte do viver em instituições justas, na medida em que “o outro é aquele que está face a face, só que sem rosto, o *cada um* de uma distribuição justa. [...]” (1996, p. 166, grifos do autor), detentores também de direitos e deveres, convivendo na comunidade heterogênea de pessoas que se associam não apenas pela amizade. Nessa dimensão política, Ricoeur reafirma a necessidade de reconhecimento no convívio plural com os outros. Considera a justiça como o valor que deve prevalecer no espaço público, sublinhando que na fórmula “cada qual” está implícita a ideia do sujeito digno de respeito, apto a deliberar e a ser estimado no processo de distribuição da justiça.

2.3 A FORMAÇÃO DO APLICADOR DO DIREITO: O GIRO PARA A EDUCAÇÃO SENTIMENTAL

Na direção apontada por Richard Rorty, posiciona-se Eduardo Bittar no que tange ao universo do Direito, dominado pelo predomínio do masculino, assim designado como “tradição falocêntrica” (2011, p. 102). A valorização do afeto e a intermediação de componentes que dizem respeito ao cuidado propiciam um olhar mais sensível e equitativo no lidar com as inumeráveis situações conflitivas que são colocadas à apreciação do Poder Judiciário. Por conseguinte, a educação sentimental, nos termos propostos por Rorty, cruza-se com a “*lógica da sensibilidade*” (2011, p. 118) apresentada por Bittar, especificamente endereçada aos aplicadores do Direito que são, em última instância, os agentes comprometidos com a defesa dos Direitos do Homem. Ademais, essa lógica cultivada oferece uma predisposição prudencial para o julgamento, na concepção aristotélica da *phrónesis* exposta no Livro VI da **Ética a Nicômaco** (1973), guia racional para o aperfeiçoamento do intelecto prático necessário para o exercício correto e justo do Direito.

É claro que essa guinada para o afeto causa perplexidade no domínio do Direito em que prolifera uma cultura bacharelesca de endeusamento aos cargos honoríficos da alta magistratura e de outras carreiras típicas do Judiciário, até há pouco tempo predominantemente ocupados por homens. Acresce-se a isso a dogmatização do saber jurídico concebido como mero agir estratégico para a obtenção do *status* quo tão sonhado no universo do Direito (BITTAR, 2011, p. 102-103). A ação humana, voltada para o aprimoramento do sentimento, afigura-se como debilidade incompatível com o falocentrismo referido que demanda atores com desempenho viril nas intermináveis disputas travadas e exigidas pelo ritual judiciário. A “lógica da sensibilidade” mencionada por Bittar corresponde ao processo de mudança profunda na postura do aplicador do Direito, agora chamado a atuar como construtor de diálogos que reconheçam a integralidade dos Direitos Humanos de todas as pessoas e de todos os povos. A preocupação com o afeto e a alteridade constitui o desiderato de um ensino jurídico com pretensões a ser humanístico.

É premente repensar os Direitos Humanos e a estrutura dos Cursos de Direito, dando particular atenção aos conteúdos programáticos com vistas a favorecer a formação de agentes sociais mais solidários, ou seja, com capacidade “de pensar, agir, sentir e criar”, consoante afirma João Ricardo Dornelles (1989, p. 105).² Não é possível assistir às violações dos Direitos Humanos operando num universo de certezas jurídicas e na contemplação das Declarações dos Direitos do Homem, sem inquietações e práticas transformadoras. Como diz Costas Douzinas, a consolidação e celebração dos Direitos Humanos são conquistas paradoxais, pois se convive com um quadro ainda agônico e aterrorizante de desrespeito aos direitos contemplados nos textos legais:

[...] Se o século XX é a era dos direitos humanos, seu triunfo é, no mínimo, um paradoxo. Nossa época tem testemunhado mais violações de seus princípios do que qualquer uma das épocas anteriores e menos “iluminadas”. O século XX é o século do massacre, do genocídio, da faxina étnica, a era do Holocausto. (2009, p. 20)

Existe, portanto na apreciação do autor, um forte abismo que separa a teoria e a prática dos Direitos Humanos, exigindo que ações eficazes no plano educacional possam gerar profissionais mais sensíveis aos reclamos de uma sociedade marcada por profundas disparidades sociais e políticas. É necessário que os eixos programáticos das Faculdades de Direito sejam perpassados por um estudo sistemático de Direitos Humanos e por uma mudança radical no comportamento do “operador do direito”. Essa seria a reviravolta tão desejável para a formação de agentes sociais mais engajados, vale dizer. Far-se-ia, primeiramente, a necessária pressão para transformar uma tradição bacharelesca cega às demandas sociais mais urgentes e sobre um ensino jurídico de cunho legalista, incapaz de preparar os alunos para o “progresso de sentimentos”. Promover-se-ia, assim, um curso jurídico de viés mais humanista, o que significa buscar o conhecimento de si próprio e aproximar-se dos outros seres humanos numa relação de simpatia e cooperação. É o giro para a educação sentimental, sem o medo e a angústia do encontro com o outro.

2.4 BREVES NOTAS SOBRE JOVENS DELINQUENTES EXCLUÍDOS SOCIALMENTE E OS DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO JURÍDICA

O artigo intitulado “A construção da exclusão como processo histórico-cultural”, de Pedro Benjamin Garcia e Roseli Marques Grazinoli (2012, p. 155-167), apresenta, de forma contundente, alguns discursos, eivados de preconceitos, e as aversões de juízes das Varas da Infância, verificados antes e depois da vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O trecho abaixo reproduzido constitui parte de um discurso proferido por uma juíza da Vara da Infância ao conduzir uma audiência pública visando à aplicação de Medidas Socioeducativas a um grupo de jovens infratores:

Você é um fraco!! Você não é normal!! Você merece que a polícia te agrida!! Seu pai é um desgraçado, você também quer ser? A avó deste adolescente não tem condições cognitivas, morais e sociais para acompanhar o neto! Você está falando com a juíza!! Os bobinhos como você, caem!! Vire-se para as técnicas te analisarem! (GARCIA; GRAZINOLI, 2012, p. 155).

Observa-se que a juíza dirigiu-se aos jovens delinquentes de forma depreciativa, autoritária, contrária aos princípios norteadores do Estatuto da Criança e do Adolescente. Podem ser encontradas diversas razões para a manifesta repulsa demonstrada pela juíza, sobressaindo a diferença gritante de classe sociocultural, o que a impediu de ser mais condescendente com os infratores e seus familiares. De fato, o flagrante de uso e/ou tráfico de maconha praticado pelos jovens pobres, negros e desvalidos, desencadeou reações ásperas na juíza, incapacitando-a de analisar com serenidade o caso à luz do ECA e de outros textos inspiradores de um tratamento verdadeiramente socioeducativo. Segundo Roseli Grazinoli,

[...] a implementação do ECA procurou estabelecer claramente uma diferenciação entre o sistema que atende ao infrator criança (aquele que tem menos de doze anos de idade), o infrator adolescente (aquele que tem entre doze e dezoito anos) e aquele que trata o infrator adulto (acima de dezoito anos). A partir do ECA o sistema para o adulto continua sendo o sistema penal, ou seja, eminentemente de punição, enquanto o sistema para a criança passou a ser de proteção e o sistema para o adolescente assumiu o caráter socioeducativo. (Grazinoli, 2009, p. 48).

A questão que se levanta de forma incontornável é: como a juíza poderá aplicar Medidas Socioeducativas procedendo dessa maneira? Entende-se por Socioeducação, ou Educação Social, o terceiro campo da educação, ao lado Educação Básica cujo propósito seria a transmissão da educação profissional, no sentido de desenvolver habilidades para o ingresso e progressão no mundo do trabalho. Na introdução aos Parâmetros para a formação do socioeducador: uma proposta

inicial para reflexão e debate, da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH), a Educação Social constitui a área da educação que tem por finalidade geral a preparação do adolescente infrator para uma vida digna, para o exercício pleno da cidadania e de uma atividade profissional, concedendo-lhe as salvaguardas constitucionais a fim de que ele não seja estigmatizado. Diz o texto mencionado, que serve como parâmetro para a formação do socioeducador:

[...] preparar este adolescente para o convívio social, para atuar como pessoa, cidadão e futuro profissional, para que não rescinda na prática de atos infracionais (crimes e contravenções, se cometidos por adultos), garantindo, ao mesmo tempo, o respeito aos seus direitos fundamentais e à segurança dos demais cidadãos. (2006, p.12).

De acordo com a leitura de Garcia e Grazinoli, na audiência, descumpriram-se todas as diretrizes que poderiam levar à Socioeducação, utilizando-se, ao contrário, de métodos punitivos e humilhantes ao invés da educação, contrariando, por conseguinte, os pressupostos e diretivas do ECA (2012, 156). Afirmam os autores que “constatou-se a prática de uma cultura excludente referente a esse grupo de atores sociais. Prática que consideramos arraigada ao sistema social do qual fazemos parte.” (2012, p. 157).

Importa salientar que a atitude da juíza obstaculiza a possibilidade de os jovens infratores transformarem-se em sujeitos do direito, como foi discutido em Ricoeur. Nesse sentido, os jovens não conseguem atingir o primeiro nível da constituição de um sujeito capaz: o de ser falante. Vale dizer, esse primeiro estágio sendo negado, é impossível o desenvolvimento pleno do indivíduo, o que mutila a sua trajetória existencial e incapacita-o para a assunção das outras qualidades inerentes ao homem capaz.

Conquanto a Constituição da República Federativa do Brasil tenha contemplado as conquistas para a criança e o adolescente, infelizmente ainda existem disparidades no julgamento de jovens infratores dependendo da classe social a que pertençam. Ademais,

como já mencionado, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelece princípios de tutela ao menor infrator, zelando pela sua educação e pelo seu desenvolvimento integral como pessoa, o que torna inaceitável o menosprezo que alguns juízes nutrem por adolescentes delinquentes.

Faz-se necessária uma revisão profunda na formação jurídica, na medida em que o ensino jurídico meramente tecnicista não atende aos desafios de uma sociedade marcada por graves desigualdades sociais. Tais demandas exigem que a cultura dos Direitos Humanos propicie uma visão mais abrangente do ser humano e promova a educação sentimental a fim de que o aplicador do Direito possa sensibilizar-se com o outro, com o diferente. Só assim o Direito irá alcançar o seu objetivo maior, consoante diz o velho princípio basilar: “Dar a cada um o que é seu”.

Não de forma injusta e excludente, mas contemplando todos os seres humanos como dignos de estima e consideração. Esse é o princípio de viver bem em instituições justas, segundo Paul Ricoeur (1991, p. 202).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho tem por objetivo precípua reabilitar o sentido ético do Direito, o sujeito capaz de pleno direito, a palavra tantas vezes silenciada pela imposição da força, e banir todas as estratégias de exclusão do homem. A ênfase é conferida à formação de uma cultura dos Direitos Humanos que visa gerar ações transformadoras por intermédio de sujeitos aptos a assumirem essa importante missão no século XXI. Vale dizer, formar cidadãos que possam sensibilizar-se com as demandas sociais dos setores mais excluídos da sociedade e contribuir decisivamente para amenizar as desigualdades e injustiças sociais.

A intenção principal reside na tentativa de explicar teoricamente os Direitos Humanos e superar o debate centrado no fundacionalismo, no dizer de Richard Rorty, e no relativismo

cultural. A importância do afeto e do sentimento converge para referenciais complexos, tendo Richard Rorty, David Hume e Paul Ricoeur uma base filosófica para a inteligibilidade da Educação em Direitos Humanos.

Com Rorty, aprendemos que uma cultura dos Direitos Humanos deve ser interpretada como depositária dos pressupostos teóricos e das ações práticas já cristalizadas por via cultural e histórica. São, pois, direitos contingentes que devem ser transmitidos como uma ação estratégica eficaz para eliminar todas as formas de discriminação e de atrocidades que são cometidas pelos homens em escala planetária. Propõe Rorty a educação sentimental como instrumento hábil para a formação de homens mais sensíveis e humanos.

O aporte ricoeuriano permite dar visibilidade ao sujeito de direito, apto a ser estimado e respeitado e, portanto, a constituir-se em agente ético na reflexão e construção da política, particularmente na formação de sociedades mais justas. Em decorrência dessas reflexões, destaca-se a necessidade de modelagem de um sujeito de direito plenamente capaz, para a plena concretização dos Direitos Humanos.

Conclui-se a relevância de resgatar o significado de humanização que constitui o vetor principal dessa pesquisa. Com efeito, almeja-se cultivar uma formação humanista, especialmente voltada para a formação jurídica, com vistas a projetar uma educação em e para os Direitos Humanos, recuperando o sentido originário do ser humano.

Notas

1- Este artigo é fruto da comunicação feita no II Seminário Internacional Socioeducativo e V Seminário Estadual Socioeducativo, realizado no Novo Degase, em 02 de dezembro de 2014. Agradeço o honroso convite feito pela Comissão Organizadora, composta pelos professores Elionaldo Julião – UFF; Soraya Sampaio Vergílio – Novo DEGASE; Janaina Abdlla

- Novo DEGASE, de participar da mesa “Políticas de privação e restrição de liberdade, Direitos Humanos e Violência”.

2- É importante assinalar a participação da autora na Oficina “Educação em Direitos Humanos e Mídia”, atividade desenvolvida durante o VI Seminário Internacional de Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba, e II Seminário do Consórcio Latino-Americano de Pós-Graduação em Direitos Humanos, e conduzida pela Profa. Dra. Maria de Nazaré Zenaide, em dezembro de 2010, já iniciado o Projeto de Pesquisa Direitos Humanos e Mediação, em que instrutoras e militantes de Direitos Humanos expuseram o projeto “Casa Pequeno Davi”, assim como o Projeto Afetividade, tendo como principal objetivo trabalhar a afetividade na educação em Direitos Humanos. De fato, foram tocantes os depoimentos sobre as experiências com mães e alunos de estabelecimentos de ensino, cuja finalidade maior é a criação de laços mais afetuosos nas famílias e, conseqüentemente, o favorecimento do processo educativo.

REFERÊNCIAS:

ABEL, Olivier. **Paul Ricoeur**: a promessa e a regra. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução Leonel Vallandro; Gerd Bornheim. São Paulo: Abril Cultural, p.249-436, 1973. (Os Pensadores IV).

BARRETO, José-Manuel. Rorty and human rights: contingency, emotions and how to defend human rights telling stories. In: **Utrecht Law Review**, v. 7, issue 2, p. 93-112, April 2011. Disponível em: <www.utrechtlawreview.org.> Acesso em: 29 abr. 2012.

BAIER, Annette C. **A progress of sentiments**: reflections on Hume's Treatise. Cambridge, Massachusetts - London, England: Harvard University Press, 1991.

BITTAR, Eduardo C.B. **Democracia, justiça e direitos humanos**: estudos de teoria crítica e filosofia do direito. São Paulo: Saraiva, 2011.

Brasil. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Parâmetros para formação do socioeducador: uma proposta inicial para reflexão e debate**. Brasília: SEDH, 2006. Disponível em: <http://www.cdv.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=72:parametros-para-a-formacao-do-socioeducador-uma-proposta-inicial-para-reflexao-e-debate&catid=6:direitos-humanos&Itemid=1.>. Acesso em 20 fev. 2015.

DORNELLES, João Ricardo W. O ensino jurídico e os Direitos Humanos no Brasil. In: FESTER, Antonio Carlos Ribeiro (Org.). **Direitos humanos**: um debate necessário. São Paulo: Brasiliense,

1989, 96-132 p. (Instituto Interamericano de Direitos Humanos). 2 v.

DOUZINAS, Costas. **O fim dos direitos humanos**. Tradução Luzia Araújo. São Leopoldo: Unisinos, 2009. (Coleção Díke).

GARCIA, Pedro Benjamim; GRAZINOLI, Roseli Marques. A construção da exclusão como processo histórico-cultural. In: BENTES, Hilda Helena Soares; SALLES, Sergio de Souza. (Orgs.). **Mediação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.

GRAZINOLI, Roseli M.P. **Um Olhar sobre Subjetividades Produzidas pelas Práticas Pedagógicas de Instituições de Internação de Adolescentes em Conflito com a Lei no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Petrópolis/UCP, Petrópolis/RJ, 2009.

HUME, David. **Investigações sobre o entendimento humano e sobre os princípios da moral**. Tradução José Oscar de Almeida Marques. São Paulo: Unesp, 2004.

_____. **Tratado da natureza humana**: uma tentativa de introduzir o método experimental de raciocínio nos assuntos morais. Tradução Déborah Danowski. São Paulo: UNESP: Imprensa Oficial do Estado, 2001.

RICOEUR, Paul. **Leituras 2**: a região dos filósofos. Tradução Marcelo Perine e Nicolás Nyimi Campanário. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **O justo 1**: a justiça como regra moral e como instituição. Tradução Ivone C. Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

_____. **O si-mesmo como um outro.** Tradução Lucy Moreira Cesar. Campinas, SP: Papirus, 1991.

_____. **Percurso do reconhecimento.** Tradução Nicolás Nyimi Campanário. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

RORTY, Richard. **Verdade e progresso.** Tradução Denise R. Sales. Barueri, SP: Manole, 2005.

JOGAR E BRINCAR NO AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO CASE - PORANGATU/GO

**Julierme José de Oliveira
Ana Luiza Bessa de Lucena**

RESUMO

Discutiremos a importância de atividades corporais como jogos e brincadeiras no desenvolvimento sociocultural dos adolescentes, tais podem ampliar a aprendizagem e possibilitar integração, socialização e coordenação de forma lúdica, construindo saberes, formando elos, entendendo as regras e estabelecendo interação e integração social. Aos adolescentes é assegurado o direito de desfrutar de jogos e brincadeiras e podem estar dirigidas para a educação. Para tais procedimentos metodológicos foram realizados, levantamento teórico acerca da importância dos jogos e brincadeiras e levantamento de dados sobre os jogos e brincadeiras realizadas no CASE Porangatu-GO.

PALAVRAS CHAVES: brincadeiras, direito, jogos e sociocultural

INTRODUÇÃO

O ser humano está ligado a diversos tipos de cultura, desde sua origem sua história é cultura, todos estamos inseridos num contexto cultural, produzindo e reproduzindo cultura, somente pelo fato de estarmos inseridos em um grupo estamos produzindo cultura e ela se concretiza nas diversas práticas corporais. Nos jogos e brincadeiras não só as habilidades motoras, mas também suas emoções e sentimentos são estimulados (BRASIL, 1997; CASTELLANI FILHO, 2003) e o SINASE nos afirma que o ambiente socioeducativo é propagador de cultura e conhecimento.

Geralmente a cultura é interpretada como elevados saberes e abundante preparo, que se necessita de grande esforço para se adquirir, mas isso precisa ser desconstruído, precisamos desenvolver um novo olhar. Selbach (2010) nos mostra que cultura é um conjunto de códigos e de símbolos que nos acompanha desde que nascemos. Vivemos em um grupo e conhecemos muitas coisas sobre este, que vai se transformando ao aprendermos costumes e valores, e assim dominamos parte da cultura de um grupo. Entre códigos e valores que constitui a cultura de um grupo está à forma de fazer o uso do corpo e dos movimentos, que se pode construir no lazer, nos esportes, nas danças, na arte, no cuidado com a saúde, entre outros, buscando meios para melhorar sua vida, combinando o aumento da eficiência dos movimentos corporais na busca do prazer e da alegria.

A socioeducação é a garantia de direitos aos autores de ato infracional, e a educação corporal de movimento constitui uma parte básica da formação de todos, nos jogos, no esporte, no artesanato, nas danças, sobretudo nas relações interpessoais o movimento se torna essencial.

Perceber o que se pode ou não realizar moralmente não é possível quando se vive na ausência de laços e valores éticos e morais, adolescentes nessa situação são mais suscetíveis e alguns praticam atos infracionais. O jogo pode se tornar uma ferramenta de inclusão social que pedagogicamente se educa, propõem metas a se atingir e trabalha sentimentos (FONTANA, 1997). Brincadeiras adquirem funções distintas durante a vida, na adolescência se torna um autêntico conceito de liberdade assim nos mostra Priotto (2009). Daí a necessidade de entender como os jogos e brincadeiras podem estimular e incentivar a aprendizagem e a formação da cultura nessa fase.

Qualquer pessoa em nosso país com idade entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos é considerada adolescente, crimes ou contravenções penais praticadas por indivíduos nessa faixa etária são definidos como ato infracional, tendo em vista que

os mesmos são inimputáveis segundo o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) (BRASIL, 2008).

Mundialmente vem sendo aperfeiçoado os direitos de crianças e adolescentes, em 1924 a declaração de Genebra se preocupou com os direitos das crianças, que passam a ter destaque internacional, em 1948 elas aparecem implicitamente na Declaração dos Direitos Humanos, em 1959 se registra Declaração Universal dos Direitos da Criança (MULLER, 2010). No Brasil esse progresso aparece de maneira categórica em documentos importantes, tais como: Constituição Federal (CF, 1988), Estatuto da Criança e Adolescente (ECA, Lei 8.069/90), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96) e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE, Lei 12.594/12), tais documentos asseguram aos adolescentes gozo ao lazer, esporte, cultura e educação, direitos básicos que nos últimos anos tem dado mais notoriedade aos sujeitos expostos.

Interação, socialização, comunicação e coordenação são componentes que se tornam viáveis trabalhar através desse instrumento, convenientemente se instrui para o exercício funcional e profissional (FRITZEM, 2003). Com esses recursos se pode explorar o mundo e ampliar a concepção sobre si e constituir suas ideias, passa se a conceber diferentes interpretações a fatos e objetos, brincando os adolescentes podem ser introduzidos em sociedade.

No trabalho de prevenção e atenção integral para adolescentes é essencial a promoção de atividades psico e socioeducativas. Brincar, jogar, falar e competir podem ser incorporados a diversas temáticas e possibilita que os adolescentes enfrentem novos desafios, questionem e esclareçam suas dúvidas, desde que suas vivências e dificuldades estejam presentes fortalecendo sua autonomia (PRIOTTO, 2008).

Diversificadas experiências corporais fazem parte da cultura humana e está diretamente atrelada ao processo de desenvolvimento motor de todos, onde aprendemos a conhecer nossas forças e limites, nos tornamos protagonistas da criação

de nossa identidade. Nesse contexto a motricidade se torna influente tanto para a vida quanto para sua qualidade.

Ao adolescente privado de liberdade é assegurado que durante o período de internação se efetuem atividades culturais, esportivas e de lazer. Analisando o Estatuto da Criança e do Adolescente observamos que as políticas sociais destinadas a esse público visam à proteção a vida, a saúde e asseguram aos mesmos condições dignas de existência (BRASIL, 2008), que são atingidas na liberdade de brincar, praticar esportes e se divertir.

Fritzem (2003) nos alerta aos graves prejuízos ocasionados pela falta dessas atividades, que podem prejudicar seu desenvolvimento físico, psíquico e social do adolescente. Sua capacidade pode atrasar, seja pelas limitações e pouco ou nenhum encorajamento para superar tais necessidades.

METODOLOGIA

A fim de aumentar a familiaridade com o ambiente, utilizaremos uma pesquisa exploratória, onde os pesquisadores apresentam um papel ativo no equacionamento das questões e as avalia, juntamente com o grupo envolvido (LAKATOS e MARCONI 2010, BARROS, LEHFELD 2000). Utilizamos um questionário previamente formulado pelos autores com o intuito de adquirir um conhecimento profundo acerca da situação do caso estudado, o questionário contou com 5 (cinco) questões fechadas de respostas *sim* ou *não*, para ser respondida individualmente e uma questão aberta a ser respondida em grupo, fizemos entrevistas individuais e em grupo no intuito de enriquecer a sondagem pré-existente do tema pesquisado.

No momento da entrevista respeitamos as divisões dos alojamentos para se definir os grupos, os mesmos permaneceram no ambiente estabelecido no cronograma do dia, contamos com a participação espontânea de todos, sendo um total de 12 (doze) adolescentes. Foram esclarecidos o tema e os objetivos da

pesquisa e também quanto à desistência em qualquer momento sem prejuízos. A pesquisa foi realizada no período noturno em nosso dia de plantão.

Na região norte do estado de Goiás o Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) de Porangatu é o responsável pela execução de medidas de privação de liberdade em Porangatu e toda região Norte do Estado de Goiás e procura desempenhar um acolhimento digno, respeitando as exigências do ECA e SINASE e observando também as condições existentes. (ABREU, PIRES, 2011)

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Adolescente buscam formas criativas para brincar, seja na rua, na calçada, no hospital, em um terreno baldio, na escola, no orfanato, em casa e constrói para si um espaço mágico que é próprio dessa fase de desenvolvimento.

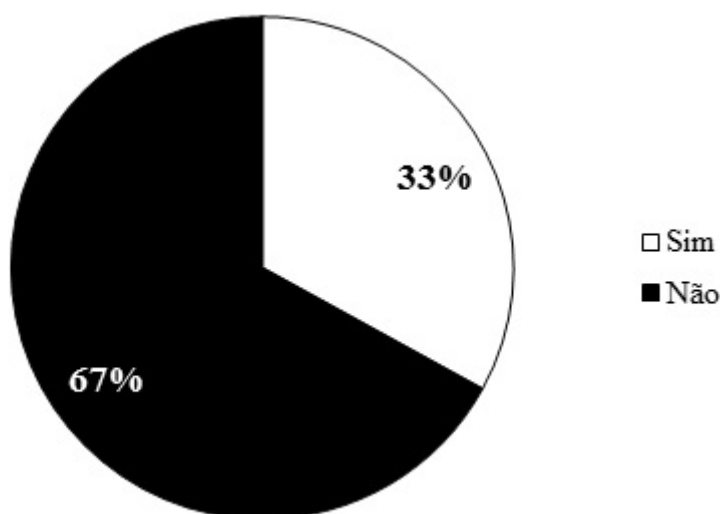
Questionamos inicialmente se gostavam de jogar e/ou brincar e todos responderam que sim, observamos que os jogos e brincadeiras estão vinculados diretamente com esta fase da vida e mesmo com grandes limitações encontram variadas formas de se divertir e assim conquista-se cultura nas dimensões política, econômica, social e afetiva. (SELBACH, 2010)

Adolescentes devem ser capazes de desempenhar movimentos fundamentais e falhas nessas características podem desencadear dificuldades para desempenhar tarefas motoras especializadas e tarefas do dia a dia, ao empregarmos os jogos e as brincadeiras na rotina estaremos possibilitando que eles tenham mais domínio sobre seu corpo. A faixa etária propicia um acelerado desenvolvimento motor que ao ser corretamente trabalhado possibilita-se viver muito bem. Jogos e brincadeiras possuem efeitos divertidos e empolgantes e promovem saúde aos envolvidos de forma lúdica e prazerosa.

Em seguida perguntamos se brincavam ou jogavam diariamente e obtivemos respostas diferentes onde 33% dos

entrevistados disseram que sim, como mostra o gráfico seguinte, estes convivem no mesmo alojamento, notamos que as brincadeiras aparecem de forma espontânea, sempre estão se envolvendo com algum passatempo, esse grupo apresenta-se mais criativo, eles conhecem, valorizam, apreciam e desfrutam de diferentes manifestações da cultura corporal e encontram formas de esgotar o excesso de energia.

GRÁFICO I - BRINCA OU JOGA DIARIAMENTE



Apesar dos resultados às vezes serem leves castigos físicos, tais como socos, tapas, assim nos relataram alguns, é frequente nesse grupo vermos trocando atos de carinho seja deitando no colo, seja se abraçando, percebemos que se alcança mais que dimensões biológicas abrangem dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais.

Em contrapartida 67% dos entrevistados disseram que não utilizam desse recurso em suas atividades diárias, provavelmente poderão encontrar dificuldades em tarefas do dia a dia, ou pequenas exigências físicas e/ou motoras, os jogos e as brincadeiras podem possibilitar que a convivência se torne mais agradável e fazer com que eles esqueçam um pouco do tempo.

Questionamos se algum profissional era responsável pela realização de jogos e brincadeiras na unidade e todos disseram que não. Kuwahara (2004) mostra que profissionais capacitados através da ação de jogar e brincar poderá estimular o desenvolvimento de processos psicológicos como atenção, concentração, memória e percepção, formulando um programa que atenda às necessidades desses indivíduos e minimizem suas dificuldades.

Um especialista observará um conjunto de capacidades físicas, mentais, emocionais e sociais, algumas falhas nessas capacidades são fáceis de identificar outras nem tanto. Salientamos que aprendemos em ritmos diferentes, possuímos um potencial único, reagimos diferentes a abordagens de ensino, temos experiências regressas distintas e as habilidades de analisar, conceituar e resolver problemas variam de pessoa a pessoa e um técnico nessa função observará ambos os aspectos a fim de obter sucesso no desenvolvimento do trabalho (KUWHARA, 2004; SELBACH, 2010).

Indagamos se eram estimulados a jogar e/ou brincar, todos disseram que não. Ao estimulá-los possibilitaremos que eles conheçam o mundo de forma divertida, podemos alcançá-los em diversos aspectos e se torna uma ferramenta de trabalho eficaz no processo de reeducação. As brincadeiras buscam a alegria e a diversão e proporciona grande prazer e descontração aos envolvidos. Infelizmente eles relataram não existir na unidade um profissional voltado para esse eixo de trabalho que traria benefícios imensuráveis para a vida desses jovens.

Nesse contexto estamos desvalorizando a brincadeira como patrimônio cultural da infância, sendo esta uma necessidade humana. A brincadeira é mais que um direito, é posse da cultura corporal do homem e quando esta voltada para a educação atinge objetivos que perpetuam por toda vida (SELBACH, 2010).

Questionamos se eram conscientes da importância dos jogos e brincadeiras para o processo de desenvolvimento e a resposta sim foi unanimidade, acreditamos que deixamos claro esse valor em nosso texto ficando bem exposto essa importância

e todos os entrevistados tem noção do papel dos jogos e brincadeiras em sua vida, que contribuem tanto no aspecto físico quanto no aspecto mental.

Ao final relacionamos juntos os jogos e as brincadeiras que acontecem no centro de internação e as dividimos em dois grupos, os que acontecem dentro dos alojamentos e os que acontecem fora. A lista de jogos e brincadeiras se encontra na tabela abaixo.

TABELA I - JOGOS E BRINCADEIRA REALIZADOS NO CASE -PORANGATU

Brincadeiras realizadas dentro dos alojamentos	Brincadeiras realizadas fora dos alojamentos
Dama	Gincana
Dominó	Futebol
Três palitos	Ping-pong de futebol
Lutinha (buc buc)	
Uno	
Pescar com Tereza	
Cobra cega	
Bobinho	
Canetinha porrada	
Ai	
Polícia e ladrão	
Adedonha	

Dos jogos e brincadeiras que são realizados fora dos alojamentos alguns acontecem com interferência dos funcionários, no caso da gincana que geralmente acontece para celebrar o dia das crianças, se propõem aos adolescentes realizar diversas atividades que põem a prova habilidades físicas e mentais, acontecem atividades esportivas, lógicas e culturais. Já

o momento para o futebol faz parte da rotina da unidade, tendo dia e horário para tal no cronograma de atividades, o mesmo é paixão nacional e em um pequeno pátio essa paixão se manifesta com as pequenas metas desenhadas na parede. Eles se revezam para correr atrás da bola, geralmente eles se dividem em duplas para formar suas equipes, pois o espaço não permite grupos maiores, neste momento eles podem correr, suar e aprendem códigos e valores de um grupo. O ping-pong de futebol aparece como alternativa para sair da rotina mencionada.

Dentro de seus alojamentos além de jogos tradicionais como dama, dominó, três palitos, uno, e adedonha, alguns são peculiares como a brincadeira ai, onde se dão fortes tapas na mão do companheiro e não se pode pronunciar a interjeição ai, a criatividade é explorada para pescar com Teresa¹, que são ferramentas de troca de objetos entre os alojamentos, e são usadas para a diversão dentro de seus respectivos alojamentos, os mesmo jogam um objeto qualquer no meio do pátio e a brincadeira consiste em puxar esse objeto para seu alojamento. A cobra cega propõe aguçar outros sentidos, e apesar de pequeno se explora bastante o espaço, sendo permitido subir nos beliches ou se esconder no banheiro.

Nesse contexto o jogo e a brincadeira se afirmam como legítima propriedade da cultura, e se consolida como manifestação cultural, acreditamos que exista uma quantidade significativa de jogos e brincadeiras, tendo em vista que a unidade não conta com um profissional que possa utilizar desses meios para transmitir códigos e valores a esse grupo e não se conta também com um espaço e nem materiais apropriados para que seja realizados esses tipos de atividades, que na sua maioria é restringida ao interior de seus alojamentos.

¹Teresa: Nome dado a uma corda feita por retalhos de lençol ou barbante a qual se tem normalmente amarrado a sua ponta um peso. A Teresa é usada para conseguir pegar objetos na parte externa de seu alojamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jogos e brincadeiras são posses da cultura corporal e são importantes para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, moral e social do homem, eles proporcionam momentos de liberdade, espontaneidade e de diversão sadia, sendo necessária organização e coordenação para atingir objetivos determinados e oferecer respostas às necessidades individuais e coletivas. É importante lembrarmos que ao nos esforçarmos para realizar uma tarefa corporal, estamos buscando os mesmos procedimentos de organização, sistematização de informações e aperfeiçoamento necessário para solucionar uma operação matemática ou interpretar as ideias de um texto.

O ato de jogar e/ou brincar proporciona um momento de conscientização e reflexão sobre condutas adotadas, de direitos, dos deveres, do seu bem-estar, do bem-estar das pessoas que o cercam, enfim sobre a vida. Através deste ato oferecemos aos adolescentes oportunidades de se integrar a um meio social, ocupar o tempo ocioso, progredir as relações interpessoais, tornar-se desinibido, desenvolver a comunicação verbal e não verbal, controlar as emoções, aprimorar conhecimentos mútuos, aumentar a capacidade mental e dá vazão ao excesso de energia.

Os jogos e brincadeiras devem ser utilizados como ferramentas de trabalho nesse ambiente insípido e castigador. Aos adolescentes privados de liberdade são assegurados a possibilidade de mudança que devem ser estimulados por todos os envolvidos no trabalho de ressocialização, devendo estes ter convicção da necessidade de justiça social, de que somos responsáveis pela interferência na realidade dos adolescentes e que há necessidade de intervenção no presente.

Ao final do estudo percebemos a necessidade dos jogos e brincadeiras na vida dos adolescentes, os mesmo devem ser estimulados pela equipe multidisciplinar e todos os envolvidos no trabalho, visto que conta com inúmeras possibilidades não

existindo um tema que não possa ser relacionado com algum jogo ou brincadeira e apresentará grande sucesso com os internos, desde que seja trabalhado de forma organizada, planejada e com objetivos preestabelecidos.

REFERÊNCIA

ABREU, F.C; PIRES, R. F. **Da Febem ao CEIP: Uma revolução na educação de adolescentes em conflito com a lei?** Porangatu: 2011.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico:** elaboração de trabalhos na graduação. 10 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de metodologia científica.** 2 ed. ampliada. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2000.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei** N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.**Portal da Legislação**, Brasília,Dez.1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 22 de nov.2014.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** 6ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2008.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Lei 12.594 de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase).**Portal da Legislação**, Brasília, Jan. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_

ato2011-2014/2012/lei/112594.htm>. Acesso em: 21 nov. 2014

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. Campinas, SP: Papirus, 1988.

FONTANA, C.E. **A socialização de crianças através de jogos**. Mogi das Cruzes, 1997. Disponível em: <<http://www.brazcubas.br/professores/sdamy/mfcnm02.html>> Acesso em: 03/11/2014

FRITZEN, SILVINO JOSÉ. **Dinâmicas de recreação e jogos**. 25 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

KUWAHARA, M.C.M. **Jogos no processo de aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=598>>. Acesso em: 03 de nov. 2014.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MULLER, Veronica Regina. **Abordagens socioculturais em educação física**. Maringá, PR: Eduem, 2010

PRIOTTO, Elis Palma. **Dinâmicas de grupo para adolescentes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SELBACH, Simone. **Educação Física e didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

REFLEXÕES SOBRE ORIENTAÇÃO SEXUAL E IDENTIDADE DE GÊNERO NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DO RIO DE JANEIRO

Aline Menezes de Barros
Elionaldo Fernandes Julião

RESUMO

O artigo tem como objetivo refletir sobre Socioeducação e os constantes desafios na construção de políticas públicas que privilegiem a diversidade e o respeito à dignidade dos adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas. Pretende-se, a partir da experiência do estado do Rio de Janeiro, contribuir com a discussão sobre diversidade sexual e identidade de gênero no Sistema Socioeducativo, assim como na reflexão sobre o desenvolvimento e consolidação de práticas pautadas nos Direitos Humanos. A partir de dois estudos de casos, apresentaremos alguns desafios vivenciados pela população de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros – LGBT em cumprimento de Medidas Socioeducativas em unidades de internação e semiliberdade no estado do Rio de Janeiro.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos Humanos. Sistema Socioeducativo. Diversidade Sexual. Adolescência.

1 REFLEXÕES SOBRE ORIENTAÇÃO SEXUAL E IDENTIDADE DE GÊNERO NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DO RIO DE JANEIRO

O Sistema Socioeducativo brasileiro é um campo que reúne características opostas. De um lado, constitui um sistema fecundo, fértil, desafiador para proposições e desenvolvimento de diversos trabalhos. De outro, e ao mesmo tempo complexo, e por vezes, árduo, penoso, para adolescentes e trabalhadores, pois em sua organização existem raízes de descaso e violência que se

perpetuam, mantendo vivas as características de um sistema criado para institucionalizar a miséria em suas diversas manifestações.

Podemos afirmar que o Brasil vem gradativa e lentamente reformulando as bases legais e a atuação dos estados na implementação do Sistema Socioeducativo. Ao longo da história, vem procurando se distanciar da lógica de sistema em que as instituições socioeducativas deixam de ser mero “depósito” de seres humanos, aproximando as ações de uma política educativa, pautada nos valores dos Direitos Humanos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA¹, importante marco legal para as políticas de crianças, adolescentes e jovens no país, pautado no Paradigma da Proteção Integral², rompe com a lógica da Doutrina da Situação Irregular, ressaltando que o papel do Sistema Socioeducativo é eminentemente pedagógico, educativo. Inaugura um sistema de responsabilização juvenil, que privilegia Medidas Socioeducativas em meio aberto, considerando a internação como caso de exceção.

Sem sombra de dúvida, infelizmente, tais conquistas legais ainda não foram alcançadas em nível nacional, como pode ser observado nos dados apontados pelo Conselho Nacional de Justiça - CNJ na pesquisa: “Panorama Nacional: a execução das Medidas Socioeducativas de Internação” (2012), que aponta que o Estado não tem sido capaz de garantir aos adolescentes em conflito com a lei os direitos básicos, como educação, profissionalização, saúde, sexualidade, inclusive tendo falhado no que diz respeito à garantia do direito à vida³.

Diante do paradoxo entre educação e punição, o Sistema Socioeducativo sobrevive buscando alternativas locais e pontuais, propostas muitas vezes pelos trabalhadores, para

1 Lei 8.069 de 13 de julho de 1990.

2 Segundo Costa (2006 p. 152), é a Doutrina jurídica contrária à Situação Irregular que consiste, à luz do ECA, em garantir legalmente todas as condições para que cada criança e adolescente brasileiro tenha assegurado seu pleno desenvolvimento físico, moral e espiritual.

3 A pesquisa aponta que em 19 unidades socioeducativas foram registrados casos de morte. Somadas aos casos de morte por doenças pré-existentes, presentes em 7 unidades do sistema socioeducativo brasileiro e 2 mortes foram por suicídio.

executar atividades interdisciplinares e educativas que garantam aos adolescentes a execução de Medidas Socioeducativas – MSE pautadas nos valores éticos, garantidores dos preceitos legais.

O Sistema Nacional Socioeducativo – SINASE⁴ reafirma a importância de garantir aos adolescentes autores de atos infracionais condições dignas durante a execução da Medida Socioeducativa e, assim, colaborar para a formação ampliada desses sujeitos. O documento destaca que a experiência da MSE deve ampliar as possibilidades dos adolescentes de se perceberem como cidadãos, tomando consciência de seus direitos e seus deveres. Infelizmente a própria lei do SINASE é uma evidência de que a MSE continua não sendo desenvolvida, com raras exceções, conforme previsto nas normativas nacionais e internacionais.

Diante do cenário desanimador, é preciso reconhecer que para avançarmos na garantia das leis e na materialização de práticas, precisamos investir em ações institucionais e individuais que valorizem a dignidade da pessoa humana e busquem os fundamentos de uma sociedade mais justa e democrática.

O Brasil é historicamente marcado por profundas desigualdades sociais, culturais e econômicas, sobretudo pela má distribuição de renda. A injustiça social é uma marca da sociedade brasileira que se reproduz nos sistemas de restrição e privação de liberdade. Nossa sociedade constituiu-se em bases escravocratas, com práticas de assepsia das ruas, destinando as favelas, por exemplo, aos que não tinham lugar na cidade. Ainda se mantém, até os nossos dias, a manutenção de zonas de privilégios para as classes dominantes e territórios que comportam inúmeras vulnerabilidades à massa de cidadãos do país.

Conforme CASTEL (1997), com a precarização das relações de trabalho, muitos sujeitos são empurrados para uma zona mais frágil, contribuindo para situações de marginalização e exclusão social, favorecendo, assim, a prática de delitos. Nesse sentido, sem sombra de dúvida, como apontado D'ELIA FILHO

4 Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e regulamenta a execução das Medidas Socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional.

(2011), há uma seletividade punitiva que seleciona quem será punido e onde estão os alvos em potencial dos nossos sistemas de segurança pública e jurídica.

Dessa forma, a maior parte dos adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas é vítima de uma sociedade que não lhes proporcionou condições de acesso a políticas públicas de qualidade, durante a infância, e que os colocou na zona de vulnerabilidade. Tornou-os, assim, “presas” fáceis para as atividades ilícitas, segregando-os em territórios físicos nos quais a ação da polícia e da justiça são mais intensas e repressoras.

A desigualdade social coexiste com outras formas de desigualdades, tais como: gênero, etnia, região de moradia, religião, etc. O adolescente que cumpre MSE por vezes é titular de diversas características que o expõe a um estigma, colaborando ainda mais para que sejam alvos de ações discriminatórias.

Ao congregar o “status” de infrator e a condição de lésbica, gay, bissexual, travesti, transexual e transgênero – LGBT⁵, ou seja, ser adolescente com um padrão sexual e de gênero não correspondente ao heteronormativo, por exemplo, é vivenciar condições de vulnerabilidades múltiplas e estar exposto a diversas formas de violências físicas e psicológicas.

Levando em conta a realidade do Sistema Socioeducativo nacional, apreendemos que ser adolescente em conflito com a lei já é suficiente para sofrer inúmeros preconceitos da sociedade, principalmente da parcela que clama pela ampliação da política punitiva, inclusive para a redução da maioridade penal.

Com o objetivo de contribuir com a discussão sobre diversidade sexual e identidade de gênero no contexto de restrição e privação de liberdade, esse artigo visa refletir sobre alguns casos vivenciados pelos autores ao longo de sua participação no Sistema Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro.

Em 2008, três adolescentes do sexo masculino de orientação e identidade de gênero feminina, portanto, travestis, foram apreendidos e encaminhados para uma unidade de

5 A sigla LGBT é adotada no documento “Nascidos Livres e Iguais” da Organização das Nações Unidas – (ONU, 2013).

internação masculina, tendo o sexo biológico como fator determinante para seleção de vaga e encaminhamento para a unidade socioeducativa.

Em 2013, outro adolescente nas mesmas condições e situação foi apreendido e encaminhado para outra unidade de internação masculina.

As chegadas desses adolescentes causaram alvoroço nas unidades para adolescentes do sexo masculino, especialmente pelos portes físicos, extremamente femininos. No caso do adolescente apreendido em 2013, somava-se o apêndice que fazia com que seus longos cabelos chamassem a atenção pelo cumprimento, assim como o implante de silicone nos seios, além, claro, da feminilidade que lhe era inerente.

Os adolescentes transformaram-se na atração das unidades, uma espécie de “palhaço no circo de horrores”.

No caso dos três adolescentes, em 2008, ao questionarem que não poderiam ficar naquela unidade, pois, segundo eles, “não eram meninos”, os profissionais resolveram alojá-los na sala da equipe técnica da unidade, até que a Direção-Geral do Sistema Socioeducativo do Rio de Janeiro resolvesse a questão – onde os referidos adolescentes cumpririam as suas medidas.

O que ocorreu na entrada desses adolescentes no Sistema Socioeducativo foi a reprodução da violência física e simbólica a que estão submetidos lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros em nossa sociedade, seja no contexto brasileiro ou mundial.

A população LGBT tem sido vítima, como pode ser constatado nos Relatórios sobre Violência Homofóbica no Brasil (2011; 2012)⁶, de diversas formas de violência e destituição de direitos, o que de certa maneira acaba sendo reproduzido por alguns operadores do Sistema Socioeducativo que não possuem formação para diversidade.

6 Os dados apontam que, em 2012, foram registradas pelo poder público 3.084 denúncias de 9.982 violações relacionadas à população LGBT, envolvendo 4.851 vítimas e 4.784 suspeitos. Em setembro, ocorreu o maior número de registros, 342 denúncias. Em relação a 2011, houve um aumento de 166,09% de denúncias e 46,6% de violações, quando foram notificadas 1.159 denúncias de 6.809 violações de Direitos Humanos contra LGBTs, envolvendo 1.713 vítimas e 2.275 suspeitos (BRASIL, 2012, p.15).

Nesse sentido, fica registrada a necessidade de formação continuada para todos os servidores do Sistema Socioeducativo, potencializando, assim, o reconhecimento do servidor e das práticas garantistas, fundamentadas na dignidade da pessoa humana.

O desconforto e a insegurança com a presença dos adolescentes LGBTs na unidade de internação não foi restrito aos servidores, sendo também presente entre os outros adolescentes internados. Esses ora olhavam com interesse para os adolescentes, ora com curiosidade ou simplesmente, na maioria das vezes, com desprezo absoluto e ódio, por serem esses adolescentes travestis⁷.

Cabe registrar que os adolescentes e servidores dessas unidades de internação do estado do Rio de Janeiro possuem, em sua maioria, um comportamento pautado em regras e valores heteronormativos, tendo dificuldades em aceitar e conviver com pessoas que tenham outra identidade sexual.

O preconceito, no Sistema Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro, abrange também os servidores, sendo possível coletar relatos de ocorrência de transferências de profissionais, por sua opção de gênero. Geralmente, nesses casos, impossibilitado institucionalmente pelo preconceito, deixam de trabalhar diretamente com o adolescente, passando a atuar em atividades de cunho meramente administrativo.

No que diz respeito à manutenção dos adolescentes travestis nas unidades de internação masculina, alguns profissionais questionavam, afirmando que a identidade de gênero não poderia sobrepor a orientação sexual. Dessa forma, o lugar desses adolescentes seria uma unidade de internação feminina.

Levando em conta tal questão, será que eles também não seriam rejeitados nesse espaço? Como as adolescentes os receberiam?

Em 2008, a Direção Geral do Departamento Socioeducativo – Novo DEGASE foi acionada e imediatamente realizou-se uma reunião com alguns assessores e a equipe técnica da única unidade de internação feminina do estado. Na

7 O termo travesti é um substantivo de dois gêneros. Nesse artigo optou-se pelo uso da forma masculina, pois se entendeu que do ponto de vista gramatical o texto ficaria mais claro.

oportunidade, foi possível perceber o quanto o sistema estava totalmente despreparado para lidar com tal situação.

Dentre as principais questões que emergiram na reunião, destacam-se: a necessidade de se pensar em procedimentos para estes casos; a ampliação da discussão sobre saúde e diversidade sexual; a capacitação dos servidores para lidarem com o tema.

Dentre as sugestões para se acomodar a referida situação, imaginava-se que a solução seria transferir imediatamente os 3 adolescentes para a unidade feminina. Até o momento que a equipe técnica dessa unidade, contrária a tal encaminhamento, justificou dizendo que, independente da opção sexual, os adolescentes têm órgão genital masculino e podem, inclusive, se relacionar sexualmente com as adolescentes. Em tese, resolver-se-ia um problema, mas poderia ocasionar outros.

Após permanecerem por alguns dias alojados na sala da equipe técnica da unidade masculina, a Direção-Geral do DEGASE acionou o juizado sobre o caso. O juiz resolveu acolher a sugestão do executivo de transferir os adolescentes para uma unidade de semiliberdade masculina, pois considerou ser o espaço mais adequado, principalmente para resguardar a segurança dos mesmos.

Recentemente, a mídia divulgou⁸ a decisão judicial da Vara da Infância e Juventude da Capital do Rio de Janeiro que obrigou o Departamento Geral de Ações Socioeducativas – Novo DEGASE a encaminhar um adolescente de sexo masculino e orientação feminina, ou seja, um travesti, para cumprir Medida Socioeducativa de semiliberdade em unidade para adolescentes do sexo feminino.

Segundo a matéria, a inclusão de um travesti em uma unidade para meninas fez com que servidores ficassem inseguros em relação ao local no qual a adolescente dormiria e em relação ao seu relacionamento com as demais adolescentes.

Do ponto de vista legal, a decisão foi acertada, pois deve prevalecer a dignidade e integridade do adolescente e a

8 Notícia divulgada no Portal R7: [http:// <http://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/justica-determina-que-menor-travesti-fique-em-centro-de-meninas-no-rio-e-gera-im-passe-26022015>](http://<http://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/justica-determina-que-menor-travesti-fique-em-centro-de-meninas-no-rio-e-gera-im-passe-26022015>). Acesso em 26/02/2015.

garantia dos direitos sexuais, independente de sua orientação sexual e identidade de gênero.

O Art. 5º do ECA assegura que nenhum adolescente será objeto de discriminação. Nesse sentido, sabemos que o fato do jovem travesti estar em uma unidade feminina não o isenta de sofrer discriminação, porém, por outro lado, permite-lhe maiores possibilidades de participação nas atividades socioeducativas.

A novidade, a repercussão e a ordem judicial evidenciam que essa garantia jurídica ainda não é uma prática consolidada no Sistema Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro e, na mesma direção, nos outros estados da federação. Ao deixar margem, para a discricionariedade de juízes e servidores, coloca-se em risco adolescentes LGBTs que cumprem medidas de restrição e privação de liberdade.

É fundamental que os adolescentes, conforme previsto no ECA e no SINASE, além de serem encaminhados para uma unidade compatível com sua condição de gênero, desfrutem de um ambiente socioeducativo que favoreça suas potencialidades e seu desenvolvimento. A MSE tem natureza eminentemente pedagógica para todos os adolescentes, independente da orientação sexual e da identidade de gênero. Comportamentos homofóbicos e transfóbicos não podem comprometer esse direito.

Ao longo da MSE, após conversa com o adolescente em cumprimento de medida em 2013, na qual se abordou as especificidades de sua condição sexual e do direito a ser chamado pelo nome social, o adolescente foi enfático em dizer que queria ser chamado pelo nome feminino. Essa postura, por parte de alguns servidores, não era compartilhada por todos. Muitos entendiam que se o adolescente estava em uma unidade de internação para sujeitos do sexo masculino, deveria ser tratado, sem qualquer diferenciação. Entendiam que ser chamado pelo nome social, seria um privilégio.

O reconhecimento do nome social do adolescente não pode ser entendido como benesse, favor ou privilégio, mas, ao contrário, trata-se do cumprimento das Resoluções nº 11

(18/12/2014)⁹ e 12 (12/03/15)¹⁰ do Conselho Nacional de Combate à Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais – CNCD/LGBT, ambas publicadas no Diário Oficial da União. De acordo com tais determinações, os adolescentes LGBTs devem ter sua condição respeitada nas delegacias policiais e nas instituições educativas, como podem ser classificadas por lei, as unidades socioeducativas. A lei é extensiva a todos os sujeitos das unidades socioeducativas, sejam eles, adolescentes, agentes socioeducativos, técnicos (nas suas múltiplas especialidades), professores, servidores administrativos etc.

O adolescente internado em 2013, como a maioria dos presentes no Sistema Socioeducativo brasileiro, tinha baixa escolarização e inserção precoce no trabalho. A prática da prostituição era a forma de labor. Nesse sentido, necessitava de oportunidades escolares e profissionalizantes que garantissem ou colaborassem para a formação educativa.

Para preservar sua segurança e lhe garantir integridade física e psicológica, o adolescente, no período em que esteve na unidade de internação, esteve em um alojamento separado, tal como ocorre nas unidades penais, com a chamada “ala gay”¹¹.

Essas ditas zonas de segurança também constituem zonas de exclusão, pois impossibilitam o contato e a vivência dos múltiplos espaços de formação, como escolas, cursos profissionalizantes, oficinas, atividades religiosas, esportivas e de lazer. Em nome da segurança, esses jovens são alijados das ações institucionais educativas previstas e desenvolvidas nos centros socioeducativos.

9 A Resolução trata dos parâmetros para a inclusão dos itens “orientação sexual”, “identidade de gênero” e “nome social” nos boletins de ocorrência emitidos pelas autoridades policiais no Brasil.

10 A Resolução expressa os parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais – nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização.

11 Ocorre que diferencialmente das alas gays dos presídios, o quantitativo de adolescentes LGBTs é muito pequeno e por vezes esses adolescentes permanecem em total isolamento.

O referido adolescente carregava as marcas de violência no corpo e na alma. Os seus desejos de futuro, oscilavam entre cursar uma graduação na área de Direito e continuar a prática da prostituição. De certo, a segunda opção, infelizmente, está bem mais próxima de sua realidade de vulnerabilidade social e criminal, marcada por inúmeras situações de violência, por diversas passagens pelo Sistema Socioeducativo.

Esse adolescente assumiu a identidade feminina aos 10 anos e, desde muito cedo, fez uso de hormônios femininos. Durante todo o tempo que esteve internado, mostrou-se ansioso em saber se poderia continuar o uso, pois temia que crescesse barba e que engrossasse a voz.

É importante ressaltar que os servidores não sabiam como lidar com tais questões. O caso foi levado para a equipe médica que imediatamente negou o uso da medicação, gerando ainda mais ansiedade no adolescente.

As questões de gênero o preocupavam muito, queria saber se poderia usar calcinha, creme de cabelo, pente, sutiã etc. Assustado, temia como seria seu relacionamento com os outros internos.

Embora alguns profissionais soubessem que ele tinha direitos, principalmente na sua condição de adolescente e da sua orientação sexual, também sabiam o quanto seria difícil garanti-los, visto que demandaria mudanças de regras estabelecidas.

Os adolescentes em unidades de internação masculina não têm acesso aos itens tipicamente femininos. Por isso, até o momento de viabilizar a entrada dos itens necessários a sua permanência na unidade, eles foram improvisados pelo adolescente. Calcinhas foram feitas com pedaços de lençol. Prendedores de cabelo foram também improvisadas por tiras de tecido. O creme de cabelo foi substituído por sabão.

No caso deste adolescente, ao longo dos seis meses em que esteve internado, aos poucos conseguiu uma aproximação com os adolescentes do chamado “seguro”, ou seja, adolescentes que cometeram um ato infracional considerado de repúdio pelos outros internos e que precisam estar isolados para garantir a sua segurança e sobreviver.

Após esse período de convivência pontual, o adolescente travestise apaixonou por um adolescente e quis mudar de alojamento, passando a conviver com o coletivo da unidade. Despertou nos servidores que o acompanhavam o medo do adolescente sofrer agressões sexuais com a mudança para o alojamento coletivo.

Cabe pontuar que existe uma regulamentação para a visita íntima no Sistema Socioeducativo. O SINASE, no art.68, assegura, ao adolescente casado ou que viva comprovadamente em união estável, o direito à visita íntima, porém essa determinação, apesar de legal, ainda não é cumprida na maioria dos estados brasileiros.

Diante da realidade vivenciada pelo adolescente, a equipe de referência fez significativo esforço para retirá-lo da unidade de internação, uma vez que os objetivos da Medida Socioeducativa não estavam sendo alcançados.

De acordo com o relato dos técnicos de acompanhamento do caso, é possível refletir sobre as suas angústias. A equipe, por exemplo, na hora da elaboração do relatório, não sabia se utilizava o seu nome social ou o nome oficial.

Após 5 meses de internação, o adolescente recebeu a progressão de medida, ganhando o direito de continuar seu processo socioeducativo em semiliberdade, indo para outra unidade, na qual poderia ir para casa nos finais de semana. Infelizmente, evadiu da unidade no mesmo dia, gerando, nas equipes que o acompanharam na unidade de internação e o recepcionaram na semiliberdade, um sentimento de total frustração.

Diante desses casos reais, é possível pontuar a necessidade de respeito à diversidade e a orientação sexual e identidade de gênero da população LGBT em situação de restrição e privação de liberdade em unidades socioeducativas, assim como a necessidade de investimentos em formação continuada para todos os operadores do sistema socioeducativo.

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, fica registrado que o Sistema Socioeducativo ainda necessita caminhar na construção de políticas públicas que garantam direitos aos adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas em suas múltiplas formas de ser adolescente. No que tange à população LGBT, é urgente o fortalecimento de discussões que evidenciem a necessidade de formação continuada e reflexão dos atores do Sistema Socioeducativo na garantia de direitos desse público.

Diante dessa necessidade, podemos destacar práticas, ainda que poucas, que contribuíram para a discussão sobre a temática no Rio de Janeiro.

Como desdobramento do caso descrito em 2008, o Novo DEGASE organizou, em parceria com a organização não governamental Bem Estar Familiar do Brasil - (BEMFAM) e com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro - (UERJ), o primeiro Seminário Socioeducativo com a temática sobre “saúde e diversidade sexual”.

No referido evento, participaram representantes do Ministério Público, da Defensoria Pública, do Conselho Estadual de Direitos das Crianças e dos Adolescentes do Rio de Janeiro e do Juizado da capital. Na oportunidade, pela primeira vez reunidos para discutir o tema, todos reconheceram a importância do debate, principalmente destacando a necessidade de efetivação imediata de políticas que levem em consideração o tema.

Lamentavelmente, após o referido evento, poucos foram os espaços de discussão que mantiveram o tema no estado do Rio de Janeiro e no país. Pouco se efetivou no âmbito do sistema de garantia de direitos para implementação de políticas que garantam os direitos dos sujeitos LGBTs no Sistema Socioeducativo.

Em nível micro, e desconectado do trabalho realizado em 2008, a equipe de referência em 2013, desenvolveu, em parceria com educadores em saúde do município, oficinas com as temáticas de

adolescência e sexualidade, na qual vários adolescentes puderam participar, inclusive o adolescente travesti, possibilitando a reflexão sobre a temática e a diminuição do preconceito.

É fundamental se olhar atentamente para essa população que, embora privada de liberdade, continua portadora de todos os direitos constitucionais, mas que é continuamente excluída entre os excluídos.

Esperamos que esse artigo possa provocar a retomada dessa discussão não somente no estado do Rio de Janeiro, mas também em todos os estados brasileiros, principalmente nos Conselhos Estaduais de Direitos das Crianças e Adolescentes - CEDCA, no Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA e no Fórum Nacional de Dirigentes Governamentais de Entidades Executoras da Política de Promoção e Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente - FONACRIAD.

Precisamos investir na ampliação da discussão e promover a formação dos profissionais que atuam no Sistema de Garantias de Direitos e na execução das Medidas Socioeducativas sobre diversidade sexual. Precisamos imediatamente pensar em encaminhamentos concretos que possibilitem práticas mais humanas e que garantam os direitos de todos à diversidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça . **Panorama Nacional: A execução das medidas socioeducativas de internação.** Programa Justiça ao Jovem, 2012. 146p. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/programas/justica-ao-ovem/panorama_nacional_justica_ao_jovem.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2015.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente:**Lei 8.069. 7.ed. rev., atual. e ampl. - Rio de Janeiro: Defensoria Pública do Estado, 2010. 244p.

_____. **Resolução CONANDA nº 119 de 11 de dezembro de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências. Brasília-DF: CONANDA, 2006.

_____.Secretaria de Direitos Humanos. **Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil:** ano de 2012. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/pdf/relatorio-violencia-homofobica-ano-2012>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

_____. Secretaria de Direitos Humanos. **Resolução Nº11, de 18 de dezembro de 2014.** Estabelece os parâmetros para a inclusão dos itens “orientação sexual”, “identidade de gênero” e “nome social” nos boletins de ocorrência emitidos pelas autoridades policiais no Brasil. Disponível em: <http://www.lex.com.br/legis_26579640_RESOLUCAO_N_11_DE_18_DE_DEZEMBRO_DE_2014.aspx>. Acesso em: 18 mar. 2015.

_____. Secretaria de Direitos Humanos. **Resolução Nº12, de 16 de janeiro de 2015.** Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais - e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais - nos

sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização. Disponível em: <http://www.lex.com.br/legis_26579652_RESOLUCAO_N_12_DE_16_DE_JANEIRO_DE_2015.asp>. Acesso em 18 mar. 2015.

_____. Secretaria de Direitos Humanos. **Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil**: ano de 2011. Disponível em: <http://www.abglt.org.br/docs/Relatorio-LGBT_SDH.pdf>. Acesso em 24 fev. 2015.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Lei 12.594 de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). **Portal da Legislação**, Brasília, Jan. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm>. Acesso em: 02 abril 2013.

CASTEL, Robert. A Dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a “Desfiliação”. **Caderno CRH**, Salvador, n. 26/27, p. 19-40, jan./dez. 1997.

D’ELIA FILHO, Orlando Zaccone. **Acionistas do nada**: quem são os traficantes de droga. 3. Ed. Rio de Janeiro: Revan, 2011. 140p.

ONU. **Nascidos Livres e Iguais**: orientação sexual e identidade de gênero no regime internacional de direitos humanos. Brasília, DF, 2013. 68p.

A ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: PERSPECTIVAS TEÓRICAS TRADICIONAIS E FEMINISTAS

Ana Lúcia Galinkin
Carolina Knihs de Camargo
Fernanda Campos Marinho
Samantha Lima dos Santos

RESUMO

O crescimento do número de mulheres envolvidas em práticas ilícitas nas últimas décadas tem mobilizado pesquisadores na tentativa de explicar o fenômeno. Além de suas causas, evidencia-se uma preocupação, também, com a adequação da aplicação de teorias que tradicionalmente têm explicado o desvio social em homens. A presente pesquisa objetivou levantar o perfil das adolescentes em conflito com a lei no Distrito Federal e apontar correlações existentes entre as variáveis analisadas, a fim de lançar luz quanto à adequação das perspectivas teóricas tradicionais e feministas na explicação do fenômeno. Foi realizada uma investigação exploratória de 404 documentos elaborados por ocasião da apreensão da jovem para o cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação, dentre os anos de 2004 e 2011. Foram avaliadas as correlações entre variáveis sociodemográficas, familiares e infracionais levantadas, com a utilização do teste Qui-quadrado e do coeficiente de correlação de Pearson e de Spearman. Os resultados demonstram ressonância com o proposto pelas teorias tradicionais que destacam a influência de aspectos como a marginalização socioeconômica, o controle social e a relação com pares delinquentes para prática de crimes. Também parecem coerentes com as propostas teóricas feministas que destacam a inequidade de poder e status, a feminização da pobreza e a vitimização da mulher. Conclui-se ser necessária uma abordagem compreensiva e integrativa do problema da delinquência juvenil feminina, a fim de abranger a complexidade do fenômeno.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero. Adolescência. Delinquência Juvenil.

1 INTRODUÇÃO

A problemática do adolescente em conflito com a lei, no Brasil, tem sido foco de múltiplas pesquisas ao longo dos últimos vinte e cinco anos, desde a lei do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. O próprio termo “adolescente em conflito com a lei” surgiu como uma quebra com o então paradigma gerado pelo Código de Menores, inaugurando a passagem da Doutrina da Situação Irregular para a de Proteção Integral. Entretanto, a terminologia, ainda assim, esconde em si profundas contradições que constituem essa problemática. Dentre os pontos ainda pouco discutidos, destaca-se a questão de gênero no contexto da prática infracional.

O crescimento do número de mulheres envolvidas em práticas de crime na última década tem mobilizado cientistas sociais e pesquisadores em vários países, na tentativa de explicar o fenômeno. Conforme dados do Departamento Penitenciário Nacional-DEPEN, de 2000 a 2011, o número de mulheres presas no Brasil cresceu 234%, enquanto que, no caso dos homens, o crescimento foi de 116%. No Distrito Federal, onde o aumento de mulheres aprisionadas, de 2009 a 2011, foi de 33%, impressionantes 75,3% do total de mulheres apreendidas responderam ao crime de tráfico de drogas (DEPEN, 2011).

Autores têm criticado a justiça androcêntrica que pouco tem se preocupado com as peculiaridades da mulher nesse contexto (CIARALLOeGALINKIN,2010;BASTOSeSILVA,2007;SILVÉRIO, 2008; ALMEIDA, 2001). Ainda conforme os dados do DEPEN, além do déficit vagas, 100% das presas não tinham acesso à educação formal (DEPEN, 2011). Com relação às adolescentes, Ramos (2010) critica a criminalização de jovens pobres no Brasil e a ausência de políticas públicas voltadas para as meninas que delinquem.

No próprio ECA, a questão de gênero aparece somente no que se refere ao tratamento diferenciado quanto à gravidez e

amamentação, ilustrando assim um reducionismo comum que vincula a mulher ou a menina simplesmente ao seu diferencial quanto à procriação. Não obstante, sabe-se que as questões de gênero vão muito além do que vem sendo tradicionalmente vinculado à biologia ou à “natureza feminina”.

Os teóricos de gênero revolucionam no sentido de buscar desnaturalizar e desessencializar a condição feminina. Ainda, para além do gênero, é proposto que se busque a articulação desse com outras categorias, como idade, classe social e etnia, uma vez que retirar o humano desses recortes analíticos redundaria em um simplismo grosseiro. É exatamente o que faz Lavinias (1997) quando agrega, em seu estudo, a categoria de gênero às de idade e classe social, analisando o conceito de cidadania. A autora cita, por exemplo, pesquisas que demonstram as diferenças entre as expectativas de pais, economicamente ricos e pobres, sobre suas filhas. Para a autora, homens e mulheres individualizam-se de forma sexuada, o que depende, também, da sua realidade socioeconômica.

Coerente com Lavinias, Madeira enfatiza a importância de uma análise de gênero sobre as adolescentes pobres. Para a autora, a trajetória das meninas dos setores populares é revestida de uma peculiaridade em que as mesmas desenvolvem um movimento de acomodação e resistência às contradições sociais por elas enfrentadas, ou seja, não são vítimas passivas das determinações ambientais que as circundam. “O desenvolvimento da identidade de gênero implica uma série de tentativas de enfrentar e resolver mensagens sociais contraditórias relacionadas ao que devem fazer e ser” (MADEIRA, 1997, p.77). A autora defende o uso de diferentes métodos em pesquisas na área, com o uso de dados quantitativos e qualitativos, contanto que não se prescindia de uma crítica ou um olhar sobre as relações de gênero. Quando se trata do tema da prática de crimes por adolescentes meninas, essas mesmas orientações devem ser seguidas, sob risco de negligenciar aspectos importantes da construção social do crime.

O crime praticado por mulheres e as infrações cometidas por meninas fazem levantar uma série de hipóteses em sua explicação. Apesar das meninas representarem apenas 4% do total de adolescentes privados de liberdade no Brasil, esse número vem crescendo, inclusive com meninas em posições de liderança dentro do universo criminal (MENANDRO et al., 2007). Faz-se necessário um levantamento e uma análise do contexto brasileiro quanto às meninas em conflito com a lei. Como são escassas as pesquisas desse tipo no Distrito Federal, buscou-se o levantamento do perfil das jovens acusadas de atos infracionais na Capital Federal e a análise de possíveis correlações entre as variáveis descritivas, com o objetivo de lançar luz quanto à adequação das perspectivas teóricas explicativas do fenômeno.

2 A PRÁTICA DE INFRAÇÕES POR MULHERES: TEORIAS TRADICIONAIS E TEORIAS FEMINISTAS

Historicamente, mulheres e homens não estiveram envolvidos da mesma forma em crimes. Os homens sempre foram mais ligados à ideia de transgressão, fruto de produções discursivas que reforçam a habilidade masculina associada a características como agressividade e virilidade. Uma busca sobre a produção teórica do tema revelou pouquíssimos trabalhos que tratam da relação de gênero com o crime, sobretudo quando se trata da fase da adolescência.

Cernkovich et al., (2006) analisaram, a partir de pesquisa longitudinal, casos de meninas envolvidas com práticas infracionais no contexto norte-americano, acompanhando-as até a idade adulta. As autoras concluem ser necessária uma análise compreensiva e integrativa do envolvimento criminal de mulheres e meninas. Destacam que as teorias criminológicas tradicionais, baseadas nas experiências masculinas, sejam ligadas à influência da pobreza, do controle social ou da associação diferencial com pares delinquentes, são adequadas para serem utilizadas na explicação do problema. Entretanto, apontam para um ganho em perspectiva, quando se leva em conta a concepção

das teorias feministas. Essas teorias contribuem ao pontuarem a violência e o abuso sofrido pelas mulheres, a assimetria dessas em relação aos homens e a influência de companheiros na inserção da mulher no crime. Assim, para pensar a delinquência juvenil de meninas no contexto brasileiro, é importante ter em mente a complexidade desse fenômeno, destacando-se aqui algumas das principais concepções teóricas que o envolvem.

Primeiramente, no âmbito das teorias tradicionais, tem-se a questão do problema da desigualdade socioeconômica, intrinsecamente relacionada a contextos marginalizados, promovendo a vulnerabilidades de jovens residentes em bairros pobres (CERNKOVICH et al., 2006). Apesar de não poder ser vista de forma determinista, a situação da marginalização social da juventude brasileira mantém profunda relação com o perfil de jovens apreendidos e encarcerados. Pensar na pobreza como fator para a prática de crimes é pensar em um conjunto de riscos que nela se insere: dificuldade de acesso a bens e serviços de qualidade; violência familiar e comunitária; prática de crimes por parentes; alta densidade populacional e desorganização territorial; péssimas condições de habitabilidade. Esses são fatores que tanto contribuem para gerar um menor sucesso escolar e profissional das jovens provenientes dessas classes, quanto aumentam sua exposição à criminalidade (GALLO e WILLIAMS, 2005).

Outro fator que tem sido associado à prática de crimes por jovens é o fracasso do controle social sobre esses. A teoria do controle social, inicialmente proposta por Travis Hirschi, busca explicar como os indivíduos se conformam às normas sociais. O controle social pode ser categorizado como formal, exercido por organizações ou instituições que têm a responsabilidade de lidar com a violação de regras, ou informal que são as reações da família e de outras pessoas para reprimir as violações dos indivíduos. Estudos têm demonstrado que a força do vínculo social com as pessoas está relacionada com o comportamento delinquente (DELAMATER et al., 2005). Quanto ao contexto brasileiro, a ausência do poder público ou a falta de confiança

nas instituições que deveriam proteger a comunidade, além da questão quanto ao controle, também podem levar o indivíduo a se considerar unicamente responsável pela resolução dos problemas e conflitos que se apresentam. Também, ainda quanto ao controle social, as altas taxas de famílias monoparentais, no contexto de marginalização social, têm sido apontadas como fator de risco para a prática de crimes (SAFFIOTI, 1997; CALIMAN, 2006). Nesse caso, o abandono comum de um dos genitores sobrecarrega o núcleo familiar, gerando a diminuição do seu poder econômico, além das implicações no que se refere aos vínculos afetivos e educação parental (GALLO e WILLIAM, 2005). Muitas vezes, a genitora deve se ausentar do lar para garantir o sustento da família, deixando os filhos à mercê de instituições falhas que acabam por fortalecer sua exclusão.

A terceira teoria a ser destacada, dentro das que tradicionalmente têm explicado o desvio social, é a Teoria da Associação Diferencial, de Sutherland. Segundo essa teoria, o envolvimento no crime pode ser explicado pela associação dos indivíduos a pessoas ou grupos cuja atitude é favorável à prática delitiva. Essa teoria é relacionada à Teoria da Aprendizagem Social que propõe que o grupo de socialização primária do indivíduo é o de maior influência na formação de suas atitudes com relação às normas sociais. Assim, o envolvimento com pares delinquentes seria um bom preditivo à prática infracional (RODRIGUEZ et al., 2006; FOWLER e CHRISTAKIS, 2009; WILSON, 2011). Alguns estudos têm mostrado, também, que muitos jovens aprendem as práticas delitivas com os próprios pais, parentes ou ainda com outras pessoas de seu ambiente imediato (CERNKOVICH et al., 2006).

Alguns pesquisadores adotam a perspectiva teórica feminista para a análise da prática de crimes, focando-se nos caminhos em que as desigualdades de gênero estruturam as experiências cotidianas de mulheres e meninas (HEILBORN, 1997).

A histórica condição à qual as mulheres têm sido submetidas, a de serem consideradas inferiores e presas a um papel secundário dentro da sociedade, marcada pela subjugação

ao poder masculino, foi chamada de patriarcado. A violência sofrida pelas mulheres não pode ser entendida apenas como agressão física ou emocional, tratando-se de uma violência simbólica, na concepção de Bourdieu, instalando-se na própria construção do sistema de coisas, na sua maioria inconsciente, forjada nas entrelinhas das práticas sociais patriarcais (BOURDIEU, 2001). Essa violência é marcada pela assimetria entre os gêneros no que diz respeito ao seu *status* social e pode lançar luz à prática de crimes cometidos pelas mulheres tanto como uma forma de ascensão a elas negada, quanto como uma estratégia de sobrevivência. Tal estratégia muitas vezes volta-se contra a própria mulher que acaba duplamente julgada e estigmatizada, uma vez que quebra com o estereótipo a ela tradicionalmente atribuído. Hoje, fala-se de um patriarcado contemporâneo, do qual a crescente *feminização* da pobreza é a pior face (FÁVERO, 2010). A *feminização* da pobreza, termo usado para caracterizar a diminuição do nível socioeconômico das mulheres a nível mundial, também tem sido apontada como uma das explicações para o aumento das taxas de crimes cometidos por mulheres (HEIMER et al., 2006).

Algumas propostas para a explicação do envolvimento de mulheres em crimes partem de estudos que têm destacado o quanto a mulher delinquente foi anteriormente vitimada, tendo sofrido com a violência de gênero, marcada também por abuso físico, sexual e psicológico. Essa, muitas vezes, sofre esse tipo de violência no próprio contexto familiar, terminando por sair de casa ainda jovem para livrar-se dos abusos sofridos, passando, posteriormente, a reproduzir a realidade de violência em seu cotidiano.

O papel do companheiro na introdução da mulher na prática delitiva também encontra ressonância em vários estudos sobre criminalidade e gênero. Smith et al., (2006) pesquisaram a diferença do tratamento da justiça em relação a meninos e meninas envolvidos com abuso de drogas, encontrando diferenças qualitativas de gênero em relação à influência de pares. Enquanto meninos se envolveram com abuso de drogas

muito influenciados por grupos de iguais, no discurso das meninas, observou-se a presença de envolvimento com pessoas mais velhas, principalmente companheiros e namorados.

Apesar de possuir o Índice de Desenvolvimento Humano-IDH mais alto do Brasil, o Distrito Federal esconde muitas contradições e desigualdades sociais. É nesse contexto que se insere a presente pesquisa na qual se analisa o perfil da adolescente em conflito com a lei à luz das perspectivas teóricas tradicionais e feministas aqui descritas.

3 MÉTODO

Trata-se de uma investigação exploratória do perfil da adolescente em conflito com a lei no Distrito Federal, a partir de análise estatística descritiva e correlacional. Para tanto, foi realizada uma pesquisa documental com dados provenientes de relatórios sociais e documentos extraídos do banco de dados de uma unidade de internação para adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa.

Compuseram a amostra quatrocentos e quatro relatórios ou documentos relativos a quatrocentos e quatro adolescentes do sexo feminino. Os documentos foram elaborados por profissionais, psicólogos e assistentes sociais, por ocasião da apreensão da jovem, do cumprimento de internação provisória ou estrita. A amostra utilizada para análise representa um recorte das adolescentes apreendidas entre os anos de 2004 e 2011.

A análise contemplou onze categorias importantes para o levantamento do perfil da jovem em conflito com a lei. A análise de dados foi realizada a partir do programa computacional SPSS, versão 18.0, utilizando-se distribuição de frequência e estatística descritiva. Secundariamente, foi realizado teste Qui-Quadrado e dos coeficientes de correlação de Pearson e Spearman para elucidar as correlações entre os fatores de vulnerabilidade emergentes que envolvem os sujeitos.

4 RESULTADOS

Conforme observado, quanto ao ano de apreensão em que está incluída a amostra, verificou-se um padrão crescente e ascendente em direção ao ano de 2011, na quantidade de meninas apreendidas. Observa-se que o maior crescimento se dá a partir de 2008. De 2008 a 2011, o percentual acumulado de 81,4% (n=375).

Com relação à idade da jovem no momento da apreensão, obtivemos uma amplitude dos 12 aos 21 anos de idade (M=15,83; DP=1,5). É saliente também o padrão crescente e ascendente que alcança sua frequência mais alta na idade de 17 anos (n=122; 30,3%). Destaca-se que apenas 1% da amostra (n=4) tinha a idade de 12 anos e que 6% do total (n=24) são compostos de adultas.

No que se refere à situação escolar das jovens, dos 318 documentos passíveis de análise para essa categoria, um total de 65% (n=207) não frequentavam a escola no momento que foram acauteladas (tabela1). Quanto à série escolar: apenas 8,6% (n=27) cursaram o ensino médio, enquanto que 0,3% frequentou o ensino superior, representado por apenas um sujeito. A maior frequência se concentrou na quinta série (n=80; 25,6%), de um total amostral de 313 documentos.

TABELA 1: FATORES DE RISCO/PROTEÇÃO.

		Frequência escolar	%	Filhos/ Gravidez	%	Uso de Drogas	%	Usuário de drogas na família	%
Válida	sim	111	27,2	89	22,0	142	35,1	75	18,6
	não	207	51,2	225	55,7	171	42,3	229	56,7
	Total	318	78,7	314	77,7	313	77,5	304	75,2
Ausente		86	21,3	90	22,3	91	22,5	100	24,8
Total		404	100	404	100,0	404	100	404	100

FONTE: ARQUIVO UNIDADE DE INTERNAÇÃO DO PLANO PILOTO-UIPP, BRASÍLIA - DF (2013).

A situação familiar também foi avaliada, quanto à constituição do grupo com quem a jovem residia quando apreendida. Observou-se que do total de 319 documentos passíveis de análise, a grande maioria das jovens, representando 29,8% (n=95), residia somente com a genitora, enquanto 3,8% (n=12) residiam com o genitor. Um total de 31 sujeitos (9,7%) residia com seus companheiros e 24 (7,5%), com amigos ou amigas. Consta que somente um sujeito residia com a namorada. A tradicional constituição familiar, composta por ambos os genitores, corresponde a apenas 9,4% da amostra.

Analisada a situação da jovem relativa à questão da gravidez ou se possuíam filhos, constatou-se que 28,3% (n=89) eram mães ou se encontravam grávidas quando apreendidas. Também, analisada a questão do uso de drogas, verificou-se que 54,6% (n=171) relataram fazer uso de alguma droga. Quando avaliada essa variável com relação à família, em 25% (n=75) dos casos, pôde ser observado uso de drogas por algum familiar (tabela 1).

Foram analisados aspectos relativos ao ato praticado e ao envolvimento infracional da jovem. No caso dos tipos de ato praticados, a maioria foi apreendida pela prática de roubo (n=120; 29,7%) e tráfico de drogas (n=108; 26,7%). Quando avaliados os atos cometidos que resultaram em violência letal, 17 (4,2%) foram apreendidas pela prática de homicídio ou latrocínio. Evidencia-se que 236 jovens não apresentavam reincidência quando apreendidas (58,4%), e que 20,3% (n=82) apresentavam uma apreensão anterior. Não obstante, salienta-se que o material analisado pode não conter fielmente todo o histórico de apreensões da jovem. Também, foi avaliada a quantidade de adolescentes apreendidos no mesmo ato e o seu sexo. Obteve-se uma média de 0,9 adolescentes (dp=,87). É possível observar que um pouco mais do que a metade (51,4%; n=165) foi apreendida sem outros adolescentes, enquanto 32,1% (n=103) encontravam-se com mais um adolescente. Do total de 157 sujeitos que foram apreendidos junto a outros adolescentes, 91 (58%) foram apreendidos com adolescente do mesmo sexo,

ou seja, feminino, contra 49 (31,2%) que representam o sexo oposto – meninos.

Por fim, ainda retratando as estatísticas descritivas, intentamos investigar qual a área, bairro ou cidade em que residiam as jovens. Foram catalogadas trinta e oito (38) localidades. As cinco (5) localidades que concentraram maior incidência de jovens apreendidas foram: Ceilândia (21,4%; n=86), Planaltina (11,2%; n=45), Samambaia (10,5%; n=42), Recanto das Emas (7,2%; n=29) e Taguatinga (6,2%; n=25). No caso de Brasília, apenas 1% dos sujeitos (n=4) relatou residir nessa cidade. Dentre as cidades destacadas, onze (11) são consideradas entorno do Distrito Federal, onde residem 28 internas, representando 6,7% do total.

Para mensurar a associação entre as variáveis categóricas, foi executado o teste do Qui-quadrado. A variável “abuso de drogas por familiares” não apresentou associação significativa com a “gravidez ou presença de filhos” ou com a “frequência escolar no momento da apreensão”. Entretanto, o “abuso de drogas por familiares” mostrou significativa associação com o “uso de drogas pelas jovens”, com $X^2 (1) = 11.139$, ($p=0,001$). Houve, também, uma associação significativa entre o “uso de drogas pela jovem” e sua “frequência escolar”, $X^2=7.647$, ($p<0.05$). As variáveis “uso de drogas” e “filhos/gravidez” parecem ser independentes, pois não houve associação significativa.

As categorias “com quem reside” e “tipo de ato infracional” foram congregadas e resumidas a fim de possibilitar a estatística do Qui-quadrado. “Com quem a jovem reside” apresentou significativa associação com “a frequência escolar”, $X^2=6.340$, ($p<0.05$), e com a “presença de filhos/gravidez”, $X^2=19,433$ ($p<0.01$). Já o “tipo de ato infracional” não demonstrou estar significativamente associado com o “uso de drogas”, a “frequência escolar”, “presença de gravidez/filhos” ou “com quem foi apreendida”.

O uso de drogas pelas jovens foi correlacionado com a idade da apreensão, a partir do coeficiente de correlação de

Pearson. O resultado mostrou que havia um relacionamento significativo e negativo entre a idade e o uso, $r = -0,12$, $p(\text{bilateral}) < 0.05$ e entre a idade e a gravidez/filho, $r = -0,27$, $p(\text{bilateral}) < 0.01$. Diferentemente, a idade não apresentou correlação significativa com a frequência escolar.

Foi analisada a correlação de “reincidência” com as variáveis “série escolar”, “uso de drogas por familiares” e “idade”, por meio do coeficiente de correlação de Spearman. Obteve-se uma correlação negativa entre “série escolar” e “reincidência”, $r_s = -0,22$, $p(\text{bilateral}) < 0.01$ e positiva entre “reincidência” e “idade”, $r_s = 0,2$, $p(\text{bilateral}) < 0.01$. Não houve correlação entre “uso de drogas pela família” e as demais variáveis. Todos os efeitos foram considerados pequenos.

5 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Observa-se que as teorias que têm tradicionalmente descrito o desvio social em homens encontram ressonância na realidade das meninas em conflito com a lei no Distrito Federal. Apesar de não ser mensurada a renda familiar da adolescente, a questão da marginalização socioeconômica é evidenciada pelas características das localidades em que residiam, por ocasião da apreensão. A configuração socioespacial no DF é única e conhecida pela desigualdade social que espelha. Apenas quatro jovens, ou seja, 1% da amostra, residiam no Plano Piloto, enquanto outras 50% do total provinham de grandes cidades satélites, a saber: Ceilândia, Planaltina, Samambaia e Recanto das Emas. Tais cidades são conhecidas pelo baixo IDH, quando comparado ao do Plano piloto, além de apresentaram todos os problemas de uma localidade marginalizada, como altos índices de desemprego e faixas de território caracterizadas pela escassez de serviços básicos.

Os resultados são análogos aos encontrados por Fioravante e Silva (2011) ao pesquisarem o perfil socioespacial de mulheres egressas do sistema penal no Paraná. Constataram

que a grande maioria das mulheres tinha sua espacialidade restrita às vilas de baixa renda, encontradas na área periférica da cidade. Também, a marginalização socioeconômica das mulheres ou a desvantagem econômica dessas em relação aos homens foi apontada por pesquisadores como um fator que aumenta seu envolvimento com práticas violentas. Tais estudos corroboram a necessidade de se pensar o crime praticado por mulheres, também, como resultado de uma desigualdade nas relações de poder entre os gêneros (HEIMER et al., 2006). Assim, as teorias feministas que levam em conta a categoria de gênero para a explicação do desvio social em mulheres parecem contribuir para uma explicação mais ampla do fenômeno.

A configuração familiar da jovem, bem como o uso de drogas por parte de familiares evidenciam não apenas a importância do controle social na modulação das práticas infracionais, mas também a vitimização sofrida pela adolescente. Novamente, os dados apontam para a necessidade de ampliar os conceitos teóricos, levando-se em conta as explicações fornecidas pelas teorias feministas. O fato de o abuso drogas por familiares ter sido associado ao uso de drogas pela adolescente é uma evidência de que muitas meninas que acabam presas sofreram previamente com abusos e violência no próprio seio familiar. Apesar de o abuso de drogas por familiares não ter apresentado associação direta com a frequência escolar ou gravidez /filhos, parece ter uma associação indireta, uma vez que o uso de drogas pelas meninas apresentou tal associação e, também, associou-se com a evasão escolar. Considere-se ainda que o fato de a maior parte das meninas não residir com qualquer dos genitores, com algumas vivendo sozinhas, nas ruas, em abrigos, com amigos ou companheiros, aponta para a vulnerabilidade destas. Teóricos discutem que muitas jovens, depois de reiteradas violências sofridas, acabam por fugir do lar na tentativa de preservar sua integridade, expondo-se a uma série de outros riscos. A questão das famílias monoparentais femininas já foi descrita por pesquisadores tanto como um

fator que influencia no controle social, quanto como sendo um retrato do que se chama de feminização da pobreza. Observou-se que 30% das meninas residiam apenas com as mães e que a configuração familiar associou-se com a evasão escolar e com a presença de gravidez/filhos.

A associação com pares ou familiares que delinquem pode se mostrar um preditor para a prática infracional de meninas, assim como de meninos, como têm apontado outras pesquisas. Devido às características dos documentos analisados, não foi possível apreender o envolvimento das jovens com adultos, mas observou-se que quase metade delas foi apreendida junto a outros jovens.

Como tem sido exposto na literatura sobre mulheres envolvidas com crimes, grande parte das motivações parece ser de caráter econômico. Em nossos resultados, 64,9 % das jovens foram presas por atos infracionais análogos ao crime de roubo, tráfico de drogas e furto. Diferentemente do que se tem associado historicamente ao “crime feminino”, ou seja, àquele motivado passionadamente e de menor gravidade, o comportamento de mulheres e meninas, contrariamente, tem demonstrado o uso de meios ilícitos para a ascensão social, com a maior parte acusada por crimes contra o patrimônio ou tráfico de drogas. Nossos resultados comparam-se aos dados das mulheres adultas presas no Distrito Federal, em que 70,8% respondiam a crimes contra o patrimônio e 75,3% a tráfico de drogas, o que demonstra, também, associação entre os crimes (DEPEN, 2011).

O aumento do número de mulheres envolvidas em crimes é fonte de múltiplos estudos em âmbito global. Alguns teóricos explicam tal crescimento devido à maior independência econômica e social das mulheres em relação aos homens. Outros justificam tal fenômeno apontando uma relação entre a crescente marginalização socioeconômica das mulheres e a prática de crimes por essas. Apesar dos resultados explicitados nesse trabalho não serem suficiente para a solução desse impasse, observa-se que houve em nossa amostra um crescente aprisionamento de meninas, corroborando com outras fontes

de dados. É saliente a inter-relação das variáveis que expõem a vulnerabilidade dessas meninas. Como exemplo, destaca-se que meninas mais jovens apresentaram maior vulnerabilidade à gravidez precoce e uso de drogas, assim como os altos índices de evasão escolar e uso de drogas são preocupantes. Apesar de a maioria das jovens encontrarem-se na faixa dos 16 e 17 anos de idade, mais de 25% encontravam-se na 5ª série e apenas 2% no Ensino Médio. Por outro lado, destaca-se, a correlação negativa entre a reincidência e a frequência escolar da jovem.

Tais resultados demonstram a necessidade da realização de mais pesquisas com esse público que possam lançar luz nos fatores associados à prática infracional de meninas, visando à composição de programas preventivos que diminuam sua exposição aos riscos. Diante do exposto, considera-se que tanto as teorias tradicionais para a explicação do desvio social, quanto às teorias feministas contribuem para a compreensão do problema. Coerentemente com o que vem sendo explicitado nas últimas pesquisas na área, faz-se necessária uma abordagem que integre ambas as perspectivas, dentro de uma lógica compreensiva do fenômeno.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Rosemary de O. **Mulheres que matam**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

BASTOS, F. Graneiro; SILVA, M. N. **Violência institucional contra a mulher adolescente e jovem**: da inadequação ao acolhimento. In: TAQUETTE, Stella R. (Org). **Violência contra a mulher adolescente-jovem**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007. p.123-132.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BRASIL. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do adolescente. **Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao adolescente em Conflito com a Lei**. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/SinaseLevantamento2009.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2015.

_____. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. Projeto Mulheres. **Mulheres Presas**: dados gerais. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/politicas-2/mulheres-1/anexos-projeto-mulheres/diagnostico-e-publicacoes-dados-gerais.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2014.

CALIMAN, Geraldo. **Desvio social e Delinquência juvenil**: teorias e fundamentos de exclusão social. Brasília, DF: Universa, 2006.

CIARALLO, Cynthia. R. C. A ; GALINKIN, A. L. Mulheres, representações e justiça: Contribuições para o debate. In: GALINKIN, Ana Lúcia; SANTOS, Claudiene (Org.). **Gênero e psicologia social**: Interfaces. Brasília, DF: Technopolitik, 2010. p.485-502.

CERNKOVICH, Stephen. A et al. In and out of crime: a life course perspective on girl's delinquency. In: HEIMER, KAREN; KRUTTSCHNITT, Candace (Org.). **Gender and crime: patterns in victimization and offending**. New York, NY: New York University Press, 2006. p.17-40.

DELAMATER, John. D. et al. **Psicologia social**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

FÁVERO, Maria Helena. **Psicologia do gênero: psicobiografia, sócio cultura e transformações**. Curitiba, PR: Ed.UFPR, 2010.

FIORAVANTE, Karina E.; SILVA, J. M. Mulheres criminosas: uma discussão sobre o perfil socioespacial de mulheres infratoras na cidade de Ponta Grossa, Paraná. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 5, n. 1, p. 17-35, 2011. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/atelie/article/view/13822/8817> Acesso em: 21 out. 2015.

FOWLER, James. H. ; CHRISTAKIS, N. A. **Connected: the surprising power of our social networks and how they shape our lives**. New york, NY: Little Brown and Company, 2009.

GALLO, Alex. Eduardo; WILLIAM, Lúcia C. de A. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. **Psicologia: teoria e prática**, São Paulo, v. 7, n.1, p. 81-95, 2005. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/1028/745> Acesso em: 22 out. 2015.

HEILBORN, Maria Luiza. O traçado da vida: gênero e idade em dois bairros pobres do Rio de Janeiro. In: MADEIRA, F. R (Org.). **Quem mandou nascer mulher? : Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil**. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997. p. 291-342.

HEIMER, Karen et al. The crimes of poverty: economic marginalization and the gender gap in crime. In: HEIMER, K.; KRUTTSCHNITT, C. (Org). **Gender and crime: patterns in victimization and offending**. New York, NY: New York University Press, 2006. p.115-136.

LAVINAS, Lena. Gênero, cidadania e adolescência. In: MADEIRA, F. R.(org.). **Quem mandou nascer mulher?** Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Ventos, 1997. p.11- 43.

MADEIRA, Felícia Reicher. A trajetória das meninas dos setores populares: escola, trabalho ou reclusão. In: MADEIRA, F. R. (Org.). **Quem mandou nascer mulher?** Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro, Record/Rosa dos Ventos, 1997. p.45-131.

MENANDRO, Maria Cristina Smith; TRINDADE, Z. A. ; SILVA, R. D. M. ; MAGALHÃES NETO, José Vaz ; TESCHE, Beatriz Baptista ; SCÁRDUA, Monica Aparecida Silva Gomes . **Representações Sociais de risco em situações cotidianas para jovens autoras de ato infracional**. In: V Jornada Internacional e III Conferência Brasileira sobre Representações Sociais, 2007, Brasília. Anais dos Trabalhos Completos, 2007.

RAMOS, Luciana de Souza. Como as meninas são (não) vistas pelo sistema de medidas socioeducativas do Distrito Federal. In: BRASIL. **Situação dos Adolescentes privados de Liberdade**. Centro de Defesa da criança e do Adolescente. Brasília, DF, 2010.

RODRIGUEZ, et al. No place for girls to go: how juvenile court officials respond to substance abuse among girls and boys. In: HEIMER, K. ; KRUTTSCHNITT, C.(Org). **Gender and crime: patterns in victimization and offending** New York, NY: New York University Press, 2006. p.67-90.

SAFFIOTI, Heleieth. I. B. No fio da navalha: violência contra crianças e adolescentes no Brasil. In: MADEIRA, Felícia R.(Org.). **Quem mandou nascer mulher?** Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro:Record/Rosa dos Ventos, 1997. p.135-211.

SILVÉRIO, Ana C. S. **As adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no Distrito Federal:** Onde fica o gênero?2008. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília, 2008.

WILSON, Timothy D. **Redirect:** the surprising new science of psychological change.New york, NY: Little Brown and Company, 2011.

VISITA ÍNTIMA NO DEGASE: O EXERCÍCIO DE UM DIREITO

Alexandre Lessa
Elis Regina Castro Lopes
M^a Tereza Azevedo Silva

RESUMO

O presente artigo objetiva apresentar o início de um trabalho, em desenvolvimento no Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Estado do Rio de Janeiro – DEGASE, que busca assegurar o exercício do direito à visita íntima do adolescente em cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação. Tal direito foi garantido na Lei Federal 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que traz o dever legal dos estados da federação em assegurar aos adolescentes privados de liberdade o exercício do direito à visita íntima.

PALAVRAS-CHAVE: Sexualidade. Sistema Socioeducativo. Adolescente Autor de Ato Infracional.

1 INTRODUÇÃO

Com a regulamentação ao exercício do direito à visita íntima, o DEGASE se depara com a chance de trazer à luz, numa perspectiva emancipatória, a discussão sobre a sexualidade do adolescente. Tarefa árdua, mas provocante visto que a temática da sexualidade dentro de uma instituição de privação de liberdade era, no mínimo, tema proibido, o que levava os adolescentes à condição de “assexuados”.

O exercício do direito à visita íntima se traduziu como um dispositivo para uma discussão mais ampla que é o direito à sexualidade na adolescência, dentro de um contexto de privação de liberdade. Dessa forma, permitir a expressão do corpo através de sua sexualidade seria um grande avanço. O que demanda um novo exercício de direito para esses jovens.

2 SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA

Falar de adolescência é lembrar-se de uma fase marcadamente conflitante, na qual há uma busca necessária de independência, um momento de espera, uma vez que a adolescência foi vista por muito tempo como um meio de transição entre a vida infantil e o mundo adulto, o que produziu invisibilidade dessa população para a sociedade, tendo como consequência a falta de oportunidades. Para que a adolescência possa ter seus direitos garantidos, ela precisa ser vista em sua completude, como uma categoria única, com suas dificuldades e amplitudes, considerando-a muito mais do que uma fase de transição. Essa se coloca para além de uma idade cronológica, traduzida por transformações físicas ou chegada da puberdade. Dentro dessa perspectiva de se pensar a adolescência como uma construção social histórica, nos deparamos com grupos heterogêneos de adolescentes, que vivem e crescem em diferentes culturas, portanto com diferentes necessidades e realidades.

Assim, entre várias necessidades dos adolescentes, focaremos na questão da sexualidade na adolescência. Esse não é um tema discutido no cotidiano de muitos adolescentes com seus responsáveis ou na escola, o que torna os jovens vulneráveis a vários fatores, entre eles: doenças sexualmente transmissíveis, gravidez indesejada, assim como abortos provocados. Segundo Muniz, (2008) a sexualidade na adolescência é vivenciada com muita ansiedade, pois o jovem é cobrado pela sociedade a atingir um padrão socialmente aceito, contudo a cobrança de sua independência e de tomada de decisões por parte dos adultos não inclui a sua vida ativa sexual e, sobretudo, suas decisões sexuais são baseadas nos valores apreendidos durante seu desenvolvimento.

A sexualidade precisa ser percebida como algo natural, que faz parte da vida do ser humano. Muniz (2008) destaca a importância da educação sexual, já que essa geraria pessoas mais saudáveis sexualmente, pois falar de sexualidade significa abordar as relações humanas, suas afetividades e intimidades.

Dessa forma a sexualidade deve ser compreendida no sujeito em sua totalidade, o que faz dela um direito fundamental do ser humano.

Destarte, é importante abordar a sexualidade na adolescência não apenas como uma forma preventiva ou moralista do controle do corpo, mas de uma forma positiva, visando o prazer responsável com autonomia. Paiva (1996) traz o termo “sujeito sexual” para definir o indivíduo que é capaz de ser agente diretor de sua vida sexual, o qual, segundo a autora, precisa ser capaz de: desenvolver uma relação negociada com as normas da cultura, familiar e de grupo de pares; explorar (ou não) a sexualidade independentemente da iniciativa do parceiro; conseguir dizer não e ter esse direito respeitado; negociar práticas sexuais prazerosas para si, e aceitas pelo parceiro e consensuais; negociar sexo seguro; acessar aos meios materiais e serviços para efetuar escolhas reprodutivas, contraceptivas e de sexo seguro.

Assim, o adolescente em privação de liberdade, preserva todos os seus direitos com exceção apenas do direito a sua liberdade de ir e vir. O que significa dizer que o direito a sua sexualidade precisa ser garantido e que a instituição socioeducativa responsável deverá promover um programa de sexualidade de qualidade para que o jovem possa exercer a sua sexualidade de forma segura e responsável.

3 VISITA ÍNTIMA: UM NOVO DIREITO?

A permeabilidade é uma dentre as diversas características da Constituição de 1988 que a torna marco na construção da sociedade brasileira, tida, a partir de então, como fincada no Estado Democrático de Direito. Espera-se de uma nação com tal alicerce que suas normativas legais recepcionem qualquer novo direito garantidor do exercício de suas liberdades originadas na expressão humana. De outra forma não poderia ser, vez que o direito é ciência naturalmente atrelada aos movimentos evolutivos de uma sociedade.

É na sabedoria do parágrafo 2o, do artigo 5o da Carta Magna que estão acolhidos os direitos sexuais, integrantes dos direitos e garantias fundamentais insculpidos no Título II, em especial dentre os direitos individuais e coletivos. O que desperta especial atenção nos direitos sexuais é sua vinculação aos Direitos Humanos, pois compartilham os mesmos princípios basilares fundamentais como liberdade, igualdade e respeito à dignidade.

Surgiu, porém, recentemente a evolução natural dos direitos sexuais, a partir da construção jurídica do direito democrático da sexualidade. Esse novo direito passa por uma discussão doutrinária de forma a expandir a garantia dos direitos sexuais. Assim, os direitos democráticos da sexualidade são o caminho para a expansão dos princípios constitucionais da liberdade e igualdade, orientadores dos direitos sexuais, a ponto de abarcar questões como orientação, expressão, práticas e identidades vinculadas à sexualidade, ampliando, dessa forma, o âmbito de proteção para as variadas manifestações da sexualidade humana.

Para estruturação jurídica dos direitos democráticos da sexualidade no ordenamento pátrio brasileiro, é indispensável sua interação com os Direitos Humanos, direitos constitucionais fundamentais, a democracia e a cidadania, sendo que, por esses dois últimos, se manifestam o coletivo, expurgando qualquer forma excludente de liberdade, logo indispensáveis para fomentar o exercício e a garantia de variados direitos, sejam novos ou já consagrados.

Os direitos democráticos da sexualidade estão atrelados aos Direitos Humanos pela fluidez que os caracterizam. Os Direitos Humanos foram construídos ao longo da história do homem, na qual, no transcorrer das conquistas, a cada novo período, um novo direito era agregado, confluindo ao final para a atual Declaração Universal dos Direitos Humanos. Dessa forma, Bobbio (1992) sabiamente concretizou tal entendimento:

Do ponto de vista teórico, sempre defendi – e continuo a defender, fortalecido por novos argumentos – que os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizados por lutas em defesa de novas

liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez.

Essa constatação eleva mais uma vez os Direitos Humanos ao patamar de senhor garantidor de todos os direitos, logo suscetível a recepcionar novos e legítimos direitos.

Assim é que devem ser percebidos os direitos democráticos da sexualidade, não surgidos de uma só vez, mas gradualmente, inclusive, como já consignado, como evolução natural dos direitos sexuais.

O mesmo ideário se tem para os direitos fundamentais constitucionais, pois integrante do rol de regras emanadas pela constituição pátria, que asseguram o exercício de variados direitos, dessa forma é que o direito democrático à sexualidade os integraria nos eixos direitos individuais e coletivos.

Paralelo ao entendimento dos direitos democráticos à sexualidade como direito garantidor da liberdade de expressão, de práticas e de identidades vinculadas à sexualidade, à igualdade e ao respeito à dignidade, tem-se o surgimento do direito ao exercício da visita íntima pelos adolescentes em conflito com a lei, como dever estatal nascido com o advento da Lei 12.594/12. Tal lei vem integrar o leque legislativo pátrio de proteção integral dos direitos das crianças e dos adolescentes. Inovadora, porém, frente aos seus pares, pois única a abordar o tema sexualidade, distante do âmbito do abuso contra crianças e adolescentes. Todas normativas legais nacionais de proteção, ao tratar do assunto sexualidade juvenil, têm unicamente por escopo a salvaguarda dos vulneráveis contra abusos sexuais.

Essa lei, ao assegurar o exercício da sexualidade aos adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação, por meio da regulamentação pelos estados membros da federação do direito à visita íntima, trouxe à baila tema polêmico e controverso dentro das unidades socioeducativas no país, onde, por muitas vezes o adolescente, é tido por indivíduo assexuado. Não resta dúvida de que um novo direito nasceu, cabendo, a partir

de então, inseri-lo no rol dos direitos democráticos à sexualidade, pois agregado às bases constitucionais da liberdade de expressão, de práticas e de identidades vinculadas à sexualidade, à igualdade e o respeito à dignidade.

4 VISITA ÍNTIMA NO DEGASE

Com o advento da Lei Federal 12.594, de 18 de janeiro de 2012, surgiu o dever legal dos estados da federação em regulamentar algumas das políticas propostas, dentre essas a contida no art. 68 que assegura aos adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação o exercício do direito à visita íntima. No DEGASE tal regulamentação iniciou-se com a instauração do processo E-03/90.941/12 que deu ensejo à criação do Grupo de Trabalho Visita Íntima (GT).

O grupo de trabalho foi criado pela Portaria DEGASE 129, de 06/07/2012, publicada no D.O.E.R.J. de 11/07/2012. A referida portaria nomeou, então, inicialmente 12 membros: 08 membros do corpo funcional do DEGASE, 02 da Superintendência de Direitos Individuais, Coletivos e Difusos da Secretaria de Estado de Assistência Social e Direitos Humanos, 01 da Vara da Infância e da Juventude da Comarca da Capital do estado e 01 do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente. Optou-se por nomear também suplentes para cada membro efetivo, assim como consultores externos, de forma a suprir eventuais faltas dos titulares e expandir o número de atores do Sistema de Garantia de Direitos dos adolescentes participantes, agregando-se assim maior representatividade, legitimidade e expertise à elaboração da normativa. Dessa forma passaram a integrar o GT Visita Íntima a Secretaria Estadual de Saúde e a Defensoria Pública do Estado.

O grupo tinha noção da importância da tarefa delegada, estando consciente de que a autonomia deveria pautar todas as decisões e de que o bom senso deveria nortear a construção da

normativa reguladora do direito, vez que o grupo se defrontaria, a partir de então, com o dever de assegurar o exercício de um novo direito, porém respeitando os limites legais impostos pela legislação pátria.

Frente às demandas detectadas no transcorrer das reuniões, optou-se por criar 02 subgrupos no formato de núcleo. Ao Núcleo Jurídico coube instruir o GT com informações atinentes aos parâmetros legais circunscritos ao tema e ao Núcleo Temas Diversos coube a tarefa de estabelecer parâmetros conceituais acerca da temática, assim como pensar a possibilidade de uma pesquisa que revelasse a opinião da comunidade socioeducativa acerca da visita íntima.

Desde seu início, esse GT tinha ciência da responsabilidade ora incumbida e que fomentar o debate deveria incluir um pensar sobre as experiências dos outros estados da federação, o que auxiliaria no desenvolvimento de diversas ações a serem executadas. Foram utilizadas, então, como estudo de caso, as normativas do Rio Grande do Norte, São Paulo e Bahia. A importância da experiência da execução da visita íntima aos adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação no estado do Rio Grande do Norte residia no fato de ser o pioneiro, pois desde 2004 assegurava o exercício do direito à visitação íntima aos adolescentes em privação de liberdade.

Os trabalhos norteados pelo uso do consenso progressivo, ao final de oito encontros, pactuou que o programa seria nomeado “Visita Afetiva”. Da mesma forma, foi elaborada a minuta da portaria que instituirá a visita íntima aos adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação no estado do Rio de Janeiro. Destacam-se, como eixos centrais para o exercício do direito à visita íntima, a necessidade de participação do visitante e do visitado em programa de saúde e sexualidade, autorização dos responsáveis para realização da visita e idade mínima de 16 anos, dentre outros critérios garantidores e orientadores de uma visita voltada para o estímulo dos laços

afetivos, considerando-a como mais um instrumento para a execução de uma Medida Socioeducativa eficaz na construção de um novo projeto de vida para esses adolescentes.

A partir da conclusão deste GT, o DEGASE investe, então, na construção de um programa de saúde e sexualidade que vá além do simples exercício do direito à visita íntima de uma parcela de adolescentes privados de liberdade, contemplando também a sexualidade em seus aspectos afetivos e incluindo uma população mais ampla de adolescentes e familiares nas ações de orientação e prevenção .

Considerado como um pré-requisito para a implantação da visita íntima no Sistema Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro, o Programa de Saúde e Sexualidade está sendo elaborado por representantes de categorias interdisciplinares da Socioeducação, essencialmente servidores do DEGASE. Esse trabalho teve início em 2014, estando, em maio de 2015, em fase de conclusão para encaminhamento e implantação nas unidades do DEGASE. Foi feito inicialmente um levantamento sobre os objetivos principais do programa, as metodologias a serem aplicadas e a proposta do planejamento da capacitação de profissionais para realização das oficinas. O grupo está desenvolvendo os objetivos do programa que apresentará modalidades de oficinas para adolescentes e familiares, sendo também seu objetivo contemplar servidores nas orientações e reflexões em torno da visita íntima e do exercício salutar da sexualidade.

Uma pesquisa está sendo programada para avaliar o impacto desse novo direito na comunidade socioeducativa. Objetiva conhecer a visão e percepção dos adolescentes em privação de liberdade e suas famílias acerca da visita íntima no Sistema Socioeducativo do Rio de Janeiro e possibilitar *feedback* à própria implantação deste direito. Considerando a importância de uma produção coletiva nas ações socioeducativas também será direcionada para servidores do DEGASE que deverão ser sensibilizados e mobilizados para essa nova proposição na Socioeducação.

A portaria que regulamentará a visita íntima no estado do Rio de Janeiro deverá ser efetivada a partir da conclusão da elaboração do Programa de Saúde e Sexualidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do material apresentado, apontamos para um trabalho inovador que procura garantir a importância de uma nova forma dialógica entre os atores do Sistema de Garantia de Direitos. Com a implantação do exercício do direito à visita íntima, esperamos romper com velhos tabus e atender à emergência de uma construção coletiva de direitos relacionados à sexualidade saudável, autônoma e responsável do adolescente que cumpre Medida Socioeducativa de Privação e Restrição de Liberdade.

O direito à visita íntima a esses jovens se reveste como um novo direito, fundamentando-se na garantia do estreitamento dos laços afetivos com seus parceiros. E, portanto, mais um instrumento a instigar esse jovem a repensar e construir um novo projeto de vida.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho; Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1992. Tradução de: L'età dei Diritti.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro, v.7, n.1, p.147-160, 2007. Disponível em: <http://www.revispsi.uerj.br/v7n1/artigos/html/v7n1a13.htm>. Acesso em 09/07/2013.

MUNIZ, Fabiane. **Sexualidade e Desenvolvimento Humano**. Curso Sexualidade, Pós-Graduação à Distância – RJ: UCAM/ Instituto A Vez do Mestre, 2008.

PAIVA, Vera. Sexualidades adolescentes: escolaridade, gênero e o sujeito sexual. In: Parker, R. & Barbosa, R.M. (orgs). **Sexualidades Brasileiras**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1996.

PELES E PAREDES: UMA REFLEXÃO SOBRE OS CORPOS E ESPAÇOS MARCADOS POR ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI

Matheus Antoniêto Moraes
Hebe Signorini Gonçalves
Caio Guimarães Nogueira
Júlia Robaina de Almeida

RESUMO

A partir da observação das “pichações” nas paredes e das tatuagens nos corpos de adolescentes em privação de liberdade, discutimos como os internos do Novo DEGASE resistem ao controle institucional e submetem-se, no mesmo movimento, à cultura do tráfico que igualmente enrijece os corpos e normatiza os espaços. Defendemos que a problematização das marcações permite expressar esse embate, o que inaugura modos alternativos de trabalho da Psicologia no âmbito Socioeducativo. O trabalho é resultado de pesquisa vinculada ao Projeto Parcerias e das atividades realizadas junto a adolescentes internos e agentes socioeducativos do Novo DEGASE.

Palavras-chave: Pichação. Tatuagem. Adolescentes. Medidas Socioeducativas.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca discutir questões advindas da vivência em uma unidade de internação do Novo DEGASE. Nossa presença na instituição se dá através da participação em atividades realizadas junto aos adolescentes internos e aos agentes socioeducativos pelo Projeto Parcerias, conduzido por professores e estudantes de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O projeto faz uso do método cartográfico de pesquisa-intervenção (KASTRUP, 2008) que valoriza a análise

dos processos que se desenrolam no campo que afetam tanto o campo quanto o pesquisador. Com base em nossas vivências, registradas em diários de campo, buscamos problematizar a presença das marcas nas paredes da instituição e nos corpos dos adolescentes em privação de liberdade, por entender que essas constituem material valioso para analisar, no âmbito da Socioeducação, o jogo de forças presente na instituição, tanto em seu aspecto teórico quanto prático.

2 CORPO, TERRITÓRIO, PODER E RESISTÊNCIA

Para Mendes (2006), o corpo é um lócus físico e concreto. Não é, no entanto, matéria física, inerte e sem vida, mas uma superfície transformável. O poder disciplinar permite um controle minucioso desse corpo e impõe uma relação de docilidade-utilidade aos indivíduos, manipulando-os, produzindo comportamentos, tornando-os autovigilantes, corrigindo-os. Dessa forma o corpo se configura como lugar de mediação de relações de poder, o mesmo ocorre com o território (MONDARDO e GOETTERT, 2008).

Para tratar desse exercício nas instituições de privação de liberdade, a leitura de Goffman (2005) ainda é útil. O autor analisou manicômios, conventos e prisões, instituições fechadas para o mundo exterior, que ele chamou de instituições totais. Nelas, a limitação do corpo físico se impõe como um limite para a relação social com o mundo e para a circulação de pessoas. A visão de Goffman (2005) sobre as instituições totais nos reporta à concepção de Foucault de poder disciplinar que se exerce a partir do controle do tempo, do espaço, dos corpos, dos registros e da constante vigilância.

A instituição total é um híbrido social, parcialmente comunidade residencial, parcialmente organização formal; aí reside seu especial interesse sociológico. (...) Em nossa sociedade, são as estufas para mudar pessoas; cada uma é um experimento natural sobre o que se pode fazer ao eu (GOFFMAN, 2005)

Mas as relações de poder encontram sempre um “interlocutor irreduzível”: as resistências. Para Foucault (2014a, p. 104), “onde há poder há resistência, e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder”: focos de resistência disseminam-se por toda a rede de poder. Poder e resistência enfrentam-se, numa relação dialética: “Esta resistência de que falo não é uma substância. Ela não é anterior ao poder que ela enfrenta. Ela é coextensiva a ele e absolutamente contemporânea” (FOUCAULT, 2014b, p. 136) É preciso atentar, contudo, para o fato de que a resistência não é mera inversão do poder: para que ela seja uma resistência real, é necessário que seja tão inventiva e produtiva quanto o próprio poder.

Esse conjunto de ideias nos permite entender o Novo DEGASE como uma instituição total em que o poder disciplinar está fortemente presente. Seu objetivo anunciado é a reinserção social do adolescente e as práticas para alcançar essa finalidade se alicerçam numa lógica normativa que enrijece corpos e espaços e cristaliza modos de ser, tanto dos internos quanto dos funcionários. Trata-se de um controle minucioso, sutil e constante que forja comportamentos, deixando poucas brechas para recomposições. Ainda assim, o corpo do adolescente pode abrigar lutas e desvios, não se dobrando totalmente às relações de poder, ou seja, resistindo.

3 MARCAR É RESISTIR

Tomando como campo de análise os corpos de adolescentes em privação de liberdade e as paredes da unidade socioeducativa, as tatuagens e “pichações” parecem desafiar a disciplina almejada. A observação mostra um constante conflito entre poder e resistência, externando os antagonismos entre adolescentes e agentes que traduzem o grande embate entre a cultura do tráfico e a disciplina. O espaço limpo, organizado e unifuncional idealizado pelo poder disciplinar é mantido através da pintura

constante. A instituição preza, portanto, pela homogeneização dos espaços, assim como dos corpos, mas - apesar desses esforços - as marcações sempre estão presentes, mostrando que poder e resistência são indissociáveis:

Uma das coisas que mais chamaram atenção assim que cheguei foi a reforma na fachada do prédio e em algumas paredes interiores. As paredes internas também estavam pintadas e não pude deixar de perceber que as tantas marcas feitas ao longo dos anos pelos adolescentes haviam sido cobertas. Ainda assim, não foi difícil encontrar inscrições recentes feitas a lápis, em sua maioria dentro da instituição. A reforma na instituição deve ter mais ou menos 1 mês e não tive dificuldade em encontrar marcas em todas as áreas do prédio pelas quais circulei. (DIÁRIO DE CAMPO, 2014)

A resistência, portanto, é em primeiro lugar o próprio ato de marcar algo fora dos padrões institucionais. Pudemos, no entanto, observar a existência de jogos de proibição e permissão no que diz respeito às marcações nas paredes da unidade. Nota-se, ao andar pela unidade, que as marcas nas paredes não são um problema per si, haja vista a existência de grafites patrocinados pela própria instituição em diversos espaços, desde que em consonância com os ideais almejados pela Socioeducação. O trecho de diário de campo a seguir ilustra essa problemática:

É muito interessante comparar as inscrições institucionais X marginais nas paredes. O próprio DEGASE se encarrega de várias pinturas nas paredes, mas elas estão sempre marcadas pelo discurso de socioeducação e ressocialização. Frases como “A vida é feita de fases, esta também vai passar” ou a sala de multimídia que tinha várias palavras como: família, escola, educação, saúde e respeito grafitadas pelas paredes (DIÁRIO DE CAMPO, 2014)

Vê-se que o grafite é socialmente mais aceitável que a pichação por ser considerado mais artístico, enquanto que as demais marcas não são estética e simbolicamente aceitáveis, uma vez que não vão ao encontro das normas institucionais.

4 TRÁFICO COMO CONTRAPODER

O conceito de *contraconduta* (FOUCAULT, 2008) parece-nos apropriado para pensar as formas de resistência. Em nossa experiência no Novo DEGASE, percebemos que os corpos dos adolescentes e as paredes da instituição são marcados pelos internos com símbolos diversos, que tomamos como formas de *contraconduta*, pois se encontram capturados pela cultura do tráfico e estão inseridos em um universo semiótico complexo. Para Foucault (2008, p. 262), as *contracondutas*:

vão ser cada vez mais compostas de elementos políticos, e vão se atribuir objetivos políticos mais nítidos, sejam eles complôs, revoluções, revoluções políticas, revoluções sociais, mas sempre com um aspecto de busca de outra conduta: ser conduzido de outro modo, por outros homens, na direção de outros objetivos que não o proposto pela governamentalidade oficial, aparente e visível da sociedade. E a clandestinidade é sem dúvida uma das dimensões necessárias dessa ação política, mas ela comporta ao mesmo tempo, precisamente, ela oferece essa possibilidade de alternativa à conduta governamental sob a forma de outra conduta, com líderes desconhecidos, formas de obediência específicas, etc.

A cultura do tráfico é dotada de um sistema próprio de condutas, práticas e crenças que está em conflito constante com os ideais da instituição. Regras clássicas do mundo do crime, apesar de serem popularizadas no universo carcerário adulto, reverberam nas instituições socioeducativas de internação e ilustram a extensão da influência desse universo cultural no Sistema socioeducativo. Os valores ideais da Socioeducação e “ressocialização” se veem em constante conflito de poder e dois dos principais campos de batalha são exatamente os corpos dos adolescentes e o espaço da instituição. Peles e paredes, constantemente marcadas com os dizeres “CV” (Comando Vermelho), “PJL” (lema do tráfico), entre outros, ilustram a influência das facções criminosas na vida dos adolescentes. Os diários de campo relatam referências abundantes ao tráfico

marcadas nas paredes da instituição: “Encontrei diversos “PJL”, “CV” e “CVRL” nas salas e refeitórios, assim como nas quadras e banheiros” (DIÁRIO DE CAMPO, 2014).

A paisagem é curiosamente antitética: corpos disciplinados circulam eretos pelo espaço, de mãos para trás e camisas dentro da calça enquanto as panturrilhas, punhos, braços e qualquer parte visível do corpo revelam tatuagens de aparência muitas vezes precária, com símbolos da vida marginal. É usual ver as peles jovens marcadas por imagens de armas, lemas de facções e referências à vida na violência. Assim, percebemos como os adolescentes, enquanto resistem ao poder disciplinar da instituição e a suas práticas de uniformização dos corpos, oferecem-se a uma lógica outra desse contrapoder: o tráfico. O trecho de diário a seguir ilustra bem essa disciplina igualmente rígida do tráfico nos corpos dos adolescentes:

[...] em certo momento, A. riu e D. policiou: “Esse neguin ri de tudo, fica bandido!”. Isso foi muito curioso, a começar pelo “fica bandido”. Ele não falou seja bandido, falou fica bandido. Há aí uma diferença de essência. D. disse que A. nem parece bandido porque fica rindo o tempo todo. A. disse que ri porque quer. (DIÁRIO DE CAMPO)

Este trecho, por sua vez, nos aponta para a influência que possui o tráfico até mesmo na organização da instituição no que diz respeito à distribuição dos internos no espaço.

Pelo que me parece, estavam naquela ala os garotos das facções Terceiro Comando e ADA. M. frisou bastante que eles não fazem distinção quanto a isso, mas que para a segurança eles separavam os meninos de facções rivais – só a ADA e o Terceiro Comando não se estranhavam tanto (DIÁRIO DE CAMPO, 2013).

De fato, as contracondutas podem não fazer mais que reproduzir a governamentalidade pré-existente, com seus líderes, suas regras, sua moral e seus princípios de obediência, igualmente enrijecendo e moldando corpos e espaços na

medida em que canalizam as revoltas de conduta para dirigi-las (FOUCAULT, 2008).

5 “TATUAGEM CRIMINAL”

O século XIX produziu saberes e criou instituições para gerir as parcelas desviantes da população, foi quando a figura do delinquente despontou como questão objetiva. A Escola Positivista de criminologia entendia o crime como “manifestação de uma degeneração, anormalidade ou atavismo e se [propunha] a defender a sociedade do criminoso” (KOLKER, 2004, p. 216), identificando e controlando o autor do ato criminal. As relações de saber-poder produzem e fazem circular discursos de “verdade”, como a delinquência. Os agrupamentos compostos pelos desviantes da norma, por exemplo, mulheres, homossexuais e delinquentes, podem se implicar em um movimento de resistência em relação a esses discursos de verdade (FOUCAULT, 2014b). Como mostra o autor, os desviantes respondem ao poder reafirmando, e ultrapassando, as práticas e os discursos normativos. Existiria assim uma “inversão estratégica de uma ‘mesma’ vontade de verdade” (FOUCAULT, 2014b, p. 351), que surge como resposta/desafio. A cultura do tráfico parece valer-se, assim, da afirmação do discurso da delinquência para assumir seu caráter “bandido” e produzir saberes outros sobre si mesma.

Em nossa experiência no Novo DEGASE, percebemos que as tatuagens possuem uma especificidade que desempenha um papel singular na produção da identidade do “criminoso”. Determinado símbolo, em certa parte do corpo, pode performar diferentes significados. Vimo-nos imersos nessa rede semântica ao nos depararmos com situações em que as tatuagens funcionam como identificador, permitindo o reconhecimento de práticas ou de filiação a uma ou outra facção. Ao pesquisar os sentidos das tatuagens e “pichações”, localizamos apostilas produzidas por setores da polícia militar para o estudo das “tatuagens criminais”,

apostilas que parecem atualizar o discurso sobre o delinquente da Escola Clássica de Criminologia.

O evento que primeiro nos chamou a atenção para esse universo de significados específicos das tatuagens ocorreu envolvendo a tatuagem de um dos estagiários:

D. [...] começou elogiando minha tatuagem e dizendo que gostaria de tatuar um palhaço bem grande em seu braço também. Não entendi qual era a relação, e depois de alguns minutos meio confusos ele, percebendo que eu não sabia qual era o significado da minha tatuagem (pelo menos para eles), me explicou: Coringas, palhaços e índias significam “Matador de Polícia”. Fiquei bastante surpreso pois eu não fazia ideia. [...] Ao que parece, a carta de baralho também significa o artigo 157, ou seja, assalto à mão armada. (DIÁRIO DE CAMPO, 2014)

Tais significados foram socialmente construídos e remetem ao argumento de Ferreira (2011): no passado, a tatuagem era um identificador de pertencimento. Parece-nos que também no Novo DEGASE, cujos internos são atravessados por atos infracionais e divisões entre facções, as tatuagens apontam para esse coletivo, não se restringindo a uma afirmação da identidade individual, mas apontando para a identidade social do adolescente.

É importante atentar, aqui, para o fato de que tão importante quanto o desenho é a sua posição no corpo e em qual corpo ele está inscrito (BRAGA, 2009). A mesma tatuagem de coringa não seria igualmente interpretada em qualquer lugar da cidade, braço ou em outra pessoa, como nos mostra o trecho a seguir:

Perguntei para D. e R. se era possível que algum policial na rua me questionasse acerca da tatuagem, ao que D. disse: “Claro que não, eles sabem quem é vagabundo. Tu não tem cara de vagabundo” ao que eu perguntei: “Ah é? E qual é a cara do vagabundo?”. Eles riram. Bastante. (DIÁRIO DE CAMPO, 2014)

Assim, desenhos parecidos podem ganhar significados diferentes na medida em que estão inscritos em diferentes partes do corpo ou, principalmente, corpos diferentes. Tais significados

devem ser sempre compreendidos a partir do momento histórico e do lugar social onde foram produzidos. (BRAGA, 2009)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quisemos aqui promover maior entendimento sobre as marcas feitas por adolescentes nos seus corpos e nos espaços na instituição, entendendo que elas expressam e traduzem relações de poder. Se lutam contra a disciplina, por outro lado, mostram a captura pela cultura do tráfico. Essas marcas precisam ser problematizadas, uma vez que cristalizam os modos de ser, os corpos dos adolescentes e os espaços por eles ocupados. Queremos que, através dessa discussão, a elucidação do tema resulte em uma problematização dos discursos de verdade advindos da sociedade e da cultura do tráfico que estigmatizam esses adolescentes e as marcações feitas pelos mesmos.

Nossa proposta é tentar criar, para esses adolescentes, espaços de liberdade subjetiva que configurem focos de resistência à disciplina e também à cultura do tráfico, entendendo que ambos constroem as subjetividades. A alternativa seria, então, entender o adolescente, a partir de seu contexto social, histórico e político, indagando questões quase sempre tratadas de forma estigmatizante e viabilizando a experimentação de novos modos de ser sujeito.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Sandro. A tatuagem como gênero: uma visão discursiva. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Santa Catarina, v. 9, n. 1, p. 131-155, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v9n1/a07v9n1>>. Acesso em: 18 ago. 2014.

FERREIRA, V.S. Tatuar o corpo jovem hoje: rito de passagem ou ritual de impasse? **Vivência**, n. 36, 2011, p. 137-156. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/Vivencia/sumarios/36/PDF%20para%20INTERNET_36/12_Vitor%20S%C3%A9rgio%20Ferreira.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2014.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014a.

_____. **Microfísica do Poder**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.

_____. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GOFFMAN, E. **Manicômios prisões e conventos**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

KASTRUP, V.O. método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa-intervenção. In: Castro, L.R. e Besset, V.L. **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Nau, 2008.

KOLKER, T. A atuação dos psicólogos no sistema penal. In: GONÇALVES, H.S.; BRANDÃO, E.P. (org.). **Psicologia jurídica no Brasil**. Rio de Janeiro: Nau, 2004. p.157-204.

MENDES, C.L. O corpo em Foucault: superfície de disciplinamento e governo. **Revista de Ciências Humanas EDUFSC**, Santa Catarina, n. 39, 2006, p. 167-181. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/17993/0>>. Acesso em: 27 ago. 2014.

MONDARDO, M.L.; GOETTERT, J.D. Território simbólicos e de resistência na cidade: grafias da pichação e do grafite. **Terr@Plural**, Ponta Grossa, v.2, n.2, p. 293-308, 2008. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/tp/article/view/1181>>. Acesso em: 14 jul. 2014.

NOTAS SOBRE NARCISISMO, AGRESSIVIDADE E TENDÊNCIAS ANTISOCIAIS: CONTRIBUIÇÕES PSICANALÍTICAS PARA UMA CULTURA SOCIOEDUCATIVA

Marília Etienne Arreguy

RESUMO

Apresento aqui algumas noções psicanalíticas sobre o *narcisismo* e a *agressividade*, relacionando-as com a *tendência antissocial*, com o objetivo de incrementar o cuidado com jovens e em conflito com a lei. Embora tenha havido grandes transformações no século XX no sentido de uma educação mais libertária, o tratamento disciplinar parece estar, inconscientemente, arraigado na educação tradicional, e, sobretudo, no Sistema Socioeducativo, do século XXI. Donald Winnicott, influenciado por Sigmund Freud e Melanie Klein, aprimorou profundamente a teoria e a *práxis psicanalítica*, além de ter fortalecido uma visão contra-hegemônica em relação à problemática da agressividade, esclarecendo seu encadeamento patológico e seu papel social criativo. A repressão e a punição exemplar da agressividade, de modo prioritário e/ou exclusivo, são estratégias muitas vezes prejudiciais ao desenvolvimento subjetivo, cujos efeitos se associam a uma série de transtornos intersubjetivos e socioculturais. O papel do meio na compreensão das raízes inconscientes da agressividade e no *manejo* da defesa antissocial é fundamental para se construir um aporte crítico ao modelo punitivo dirigido às crianças e jovens implicados em situações transgressivas e/ou submetidos a Medidas Socioeducativas.

PALAVRAS-CHAVE: Agressividade. Violência. Defesas Antisociais. Privação. Psicanálise. Jovens em Conflito com a Lei.

1 SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES PSICANALÍTICAS AO CAMPO DA JUSTIÇA

Uma aproximação psicanalítica em relação à problemática da infância e da juventude em conflito com a lei só pode existir na contramão dos fatos. Como a psicanálise poderia contribuir para a transformação da visão hegemônica acerca da criminalidade e da dita “delinquência”? Para além dos objetivos da lei, da justiça ou da impetração de Medidas Socioeducativas, a psicanálise representa um saber sobre o inconsciente que se coloca de forma distinta de uma instrumentalização exclusivamente técnica. O aporte essencial de todo fazer sustentado no saber psicanalítico se situa na escuta delicada do inconsciente, sem a pretensão de estabelecer verdades absolutas ou de compor fatos como provas da criminalidade subjetiva. Possui a chancela da construção de sentido através da narrativa. Fato que depende da manutenção de uma relação estrita com o outro: analista, ou mesmo, um educador sensível aos afetos infantis. Essa relação de escuta do outro torna possível alterar diversos aspectos da realidade que a princípio poderiam parecer congelados numa equivocada noção de *criminalidade inata*. O entendimento da constituição psíquica propicia um olhar em profundidade em relação ao humano e sua agressividade própria, concebendo-o de modo mais realista e menos estigmatizante. Essa é a principal característica de uma psicanálise de ponta: o fato de abalar concepções ultraconservadoras que escalonam espécies de pessoas, ditas exclusivamente boas ou más “por natureza”. Na medida em que Freud reafirmou a presença de pulsões de vida e de morte intrínseca a TODOS os humanos, existentes de modo perene no inconsciente, ele contribuiu para a desilusão implícita a um academicismo positivista e também desmistificou a ingenuidade humanista, produzindo importantes mudanças na cultura.

A alteração semântica promovida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei 8.069 de 13 de julho de 1990), quando se deixou de usar o termo “delinquente” para

se falar de “jovens em conflito com a lei”, representa uma mudança influenciada por pensadores críticos. Ao invés de a lei se apoiar na inefável “essência” de certos sujeitos taxados como “delinquentes”, a ideia de se falar em “jovens em conflito com a Lei” desnaturaliza a premissa de um “mal inato” redescrivendo o crime pelo contexto e não pela biologia. Cesare Lombroso (1876) em sua pesquisa pseudocientífica intitulada “*L'uomo delinquente*” tentou encontrar a origem da criminalidade no formato do crânio. Essa tentativa materialista reducionista de naturalizar a violência com base em aspectos físicos continua a existir em nossos dias, por exemplo, em pesquisas sobre a neurofisiologia do comportamento violento, que arriscamos chamar de “neolombrosionismo”¹. Ao contrário de perspectivas estritamente fisicalistas, buscamos observar a criminalidade subjetiva como contingente, e não como uma categoria discreta, apenas ou prioritariamente biológica. A perspectiva psicanalítica, por sua vez, aponta os efeitos potenciais da palavra sobre o corpo e sobre as subjetividades. Não oferece uma fórmula científica ou estatística para definir o “criminoso”, mas reflete diferentes maneiras de se conceber e tratar o outro em seus conflitos e limitações.

Antes que ciência, a psicanálise se constituiu como prática clínica e como possibilidade de tatear os “não ditos” ou as entrelinhas do inconsciente, abordando os meandros subjetivos de uma maneira compreensiva, afetiva, intuitiva e comunicativa, ou seja, pela via da presença de um sujeito dedicado ao outro. A psicanálise é um saber que promove a assimilação de perdas a princípio inconcebíveis ao prisma narcísico, tendo apontado para o *desamparo*, para a divisão psíquica, para a *compulsão à repetição* e para o *mal-estar* indissociável à vida em coletividades (FREUD, 1920; 1929). O preço de estarmos incluídos na Cultura significa necessariamente uma *renúncia pulsional*. Sofremos

1 Ver: ARREGUY, M. E. A leitura das emoções e o comportamento violento mapeado no cérebro. *Physis. Revista de Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, 20 [4]: 1267-1292, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v20n4/a11v20n4.pdf> (acesso em 13/09/2015).

injunções de todas as partes, do interior do nosso corpo, de fora e dos outros, na medida em que somos confrontados com a diferença entre culturas e entre desejos individuais. Em seu texto magistral sobre *O mal-estar na Cultura*, Freud (1929) afirma:

[...] nossas possibilidades de felicidade sempre são restringidas por nossa própria constituição. Já a infelicidade é muito menos difícil de experimentar. O sofrimento nos ameaça a partir de três direções: do nosso próprio corpo, condenado à decadência e à dissolução, e que nem mesmo pode dispensar o sofrimento e a ansiedade como sinais de advertência; do mundo externo, que pode voltar-se contra nós com forças de destruição esmagadoras e impiedosas; e, finalmente, de nossos relacionamentos com os outros homens. (FREUD, 1929, pp. 84-5)

O ser humano está sempre tentando driblar o sofrimento relativo ao próprio existir e à necessidade, sempre conflituosa, de se relacionar com o outro. Na busca de um prazer que venha a aplacar seu desamparo, muitas vezes, o sujeito ultrapassa os limites normativos que afetam sua relação com os demais. Esse transbordamento pulsional que se dirige ao outro por vias destrutivas, necessariamente, também representa uma vertente autodestrutiva (FREUD, 1920; 1924). Apenas abrindo mão de ao menos uma parte de nosso próprio prazer é possível conviver de maneira mais harmoniosa (ou no mínimo menos conflituosa) com o outro. Não é possível realizar todas as fantasias que nos acometem. É além do registro do prazer, mais ainda, num plano que ultrapassa o prazer de modo a jamais saturá-lo, em um excesso compulsivo e repetitivo, característico da pulsão de morte (FREUD, 1920), que o sujeito abdica da construção de sua condição social, enquanto ser cultural. A transgressão é, pois, signo de uma animalidade a ser sancionada pelas mais diversas instituições, sobretudo, pela instituição penal. É para preservar seu quinhão de gozo, no sentido mortífero que essa forma de prazer comporta, que o sujeito agride, violenta e arrisca o ilícito.

É devido ao reconhecimento dessa condição mortífera do humano que a investigação psicanalítica difere de outros saberes

científicos, sempre alertando sobre o risco de se colocar o humano sob o crivo hegemônico, heteronormativo e naturalizado. Assim, influenciados pelas ideias de Freud, não pretendemos julgar os sujeitos a partir da “norma”, mas buscamos compreender a singularidade de cada um, criando enlaces culturalmente aceitáveis para os impulsos subjetivos mórbidos. Ora, “tornar-se humano”, passando da condição de *homo sapiens* a *ser humano*, é em si mesmo o resultado de um esforço a mais que a sociedade exige a cada um através da linguagem compartilhada (MATURANA, 1995). Essa passagem não só é possível através de enlaces afetivos mas também coercitivos, imprimindo a força da lei a toda ação subjetiva. Freud (1905) assinalou a condição *perverso-polimorfa* nitidamente presente em todos nós. Tornar-se um ser social, portanto referido à lei, implica em abdicar conscientemente do caos pulsional expresso por excelência na condição humana, na medida em que se constituem outras saídas para a vertente violenta da ação. Assim, as moções trazidas pela sexualidade e pela agressividade foram concebidas por Freud como compondo o cerne do sujeito, devendo ser em parte “domadas” pelos recalques e interdições culturais, em parte derivadas sublimatoriamente e apenas em parte realizadas, para que seja possível uma vida compartilhada.

Diversos estudiosos da psicanálise produziram ideias inovadoras em contraposição a uma visão moralista da essência da agressividade e de seus destinos. Ao psicanalista, ou ainda, ao educador orientado pela psicanálise, não cabe julgar. Freud (1906), no texto *A psicanálise e a determinação dos fatos nos processos jurídicos*, e também Lacan (1950) já alertaram para a impossibilidade de a psicanálise fornecer análises preditivas, afirmando a impropriedade de se produzir laudos peremptórios sobre *periculosidade* que pudessem prever a conduta criminal do sujeito. Não se pode tampouco querer extrair uma verdade objetiva sobre a culpabilidade de quem quer que seja a partir do uso do método psicanalítico. Esse *métier* deve se restringir a um processo de análise retroativo que, apenas após certo período

de acompanhamento, venha a produzir um entendimento mais rigoroso sobre a relação entre o desejo subjetivo e a ação. O processo de uma análise depende da capacidade conjunta, isto é, intersubjetiva, do sujeito que fala na relação com aquele que o escuta. Ambos empenhados no processo de elaborar um sentido ao que se passou na história do analisando. Portanto, a questão da verdade é sempre relativa às fantasias inconscientes do sujeito e a culpabilidade depende de um processo de implicação que jamais pode ser imposto. Freud (1906) chegou a desaconselhar os juristas a aplicarem a técnica psicanalítica na investigação penal pela impropriedade de seus resultados em relação à atribuição da culpa:

[...] os senhores não poderão jamais reproduzir a mesma situação psicológica [que permite desvendar um conteúdo latente, oculto, tornando-o manifesto] existente no interrogatório do acusado numa investigação criminal. Essas experiências serão simples exercícios simulados, e nunca poderão fundamentar uma aplicação prática em casos criminais. Se insistirmos em tentar essa aplicação, **um outro caminho se nos apresenta: consigam que lhes seja permitido - ou mesmo imposto como um dever - realizar tais investigações, durante um certo número de anos, em cada processo criminal real, impedindo que os seus resultados venham a influenciar o veredicto no tribunal.** Na verdade, seria preferível que o tribunal não fosse informado da conclusão inferida pelos senhores a partir da investigação relativa à questão da culpa do acusado. (FREUD, 1906, pp.103-104, grifos meus)

A psicanálise, portanto, só pode contribuir com a justiça através de um processo reparatório, *a posteriori*, através da escuta clínica e da análise teórica como formas retroativas de cuidado com a saúde subjetiva e coletiva. Podemos atuar no terreno da pesquisa e da clínica, mas não no descobrimento de fatos a serem elencados como verídicos ou factuais no plano jurídico. Desse modo, a psicanálise apresenta-se, por assim dizer, ao lado do sujeito e de suas vicissitudes inconscientes, buscando as questões relativas à ética do desejo, e não ao lado de uma objetivação impossível da verdade, embora possa ser almejada no campo

penal. Trata-se de um *savoir faire* que se estabelece ao longo dos anos, na análise do que se passa numa *relação transferencial* com o outro. No caso de um jovem que comete uma infração e está sendo sancionado por isso, ele não pode ser obrigado a “contar toda a verdade” para um psicólogo ou psicanalista, pois precisa sobremaneira de confiança e sigilo para poder falar e reconstruir sua história, caso se sinta engajado nesse projeto. Jacques Lacan (1950) afirmou que psicanalistas não têm “bola de cristal”, logo qualquer atestação de “periculosidade” seria falaciosa, implicando em formas punitivas sem quaisquer garantias.

No âmbito da filosofia da diferença, vemos que as concepções fundadas na *sociedade disciplinar* (FOUCAULT, 1975) e na prevenção de riscos são baseadas num processo de segregação social, na medida em que as formas de *sequestro* social - seja em escolas, em asilos, hospitais ou ambientes prisionais - são justificadas “em defesa da sociedade” (FOUCAULT, 1975-1976). A segregação social, como forma de “normalização” da sociedade, sempre incidiu sobre as populações menos favorecidas, reafirmando o racismo e o escalonamento econômico. Essa perspectiva foi naturalizada como um discurso hegemônico acerca da periculosidade de sujeitos marginalizados. Combina-se ao discurso normalizador a tendência psíquica de sempre se *projetar* o mal no outro. A normalização das condutas faz crer que o risco oculto sempre advém do Outro, o diferente. Em grande parte, no Brasil, esse outro a ser segregado e punido aparece amalgamado com a figura do jovem, pobre e negro (WILL, 2015), que passa a ser o principal objeto das intervenções penais. A moralidade brasileira é determinada pelos extratos dominantes da sociedade que representam o racismo na materialidade das penas. Todos sabemos que “rico” não vai para a cadeia, pois goza de inúmeros recursos e que a maioria pobre, no Brasil, é negra, com pouco acesso à defesa jurídica.

Sem aprofundar discussões político-genealógicas, gostaria de salientar a potência política da psicanálise enquanto saber clínico que se associa às ideias da filosofia foucaultiana. A

psicanálise permite uma visão contra-hegemônica dos processos punitivos e disciplinares, trazendo à tona um conhecimento sobre as origens da agressividade e sobre a singularidade do sujeito no acesso às alternativas éticas para o mal-estar. Acentua-se, assim, a possibilidade de reinscrição da história do sujeito em conflito com a Lei na proporção mesma da sua relação de troca dialógica com o outro. A distorção representada pelos esforços atuais de redução da maioridade penal pode ser revista a partir de um discurso que se debruça sobre a questão da violência por uma perspectiva ainda pouco assimilada em nossa cultura.

2 NOTA SOBRE A ESTRUTURA NARCÍSICA E A NECESSIDADE DE SER AMADO

Ao conceber aspectos arcaicos da relação mãe-bebê, Freud (1914) cunhou o conceito de narcisismo, baseando-se na perspectiva de que o “eu” do sujeito só se forma a partir do amor narcísico dos pais. No entanto, o amor a si mesmo e a agressividade são primários em relação à capacidade de investir libidinalmente o outro, de modo que o amor é um afeto surgido apenas após os processos de recalcamento do autoerotismo e de parte da agressividade. Em outras palavras, antes de “amar”, o bebê possui uma “agressividade vital” que demanda do outro a necessidade de “ser amado”. O sujeito humano é desamparado, pois depende do afeto e dos cuidados parentais para que o seu Eu se constitua e seja tomado por si mesmo como objeto íntegro de amor e fonte de prazer. No sentido primário do narcisismo, o Eu do bebê é investido libidinalmente pelos pais para que o próprio sujeito possa investir na imagem narcísica que nele é projetada. A princípio, o bebê precisa atacar e defender-se do mundo externo, que é muitas vezes percebido como hostil, na medida em que não atende ou frustra as demandas pulsionais. Isso se expressa pelos gritos, mordidas, pela sofreguidão, pela motilidade corporal intensa e toda forma, ainda que precária, de expressão afetiva do bebê. Assim, para além dos aspectos

secundários e psicopatológicos que o narcisismo pode adquirir ao longo do tempo, Freud assinala a posição estruturante que ocupa no psiquismo: “O narcisismo nesse sentido não seria uma perversão, mas o complemento libidinal do egoísmo do instinto de autopreservação, que, em certa medida, pode justificavelmente ser atribuído a toda criatura viva.” (1914, p. 81). Esse aspecto constitutivo do sujeito é fonte de ambiguidade na relação com o mundo externo. O sujeito precisa ser investido libidinalmente e deve assumir esse investimento para se autopreservar, vir a amar ao próximo e se tornar sujeito numa cultura. Contudo, o narcisismo também corre o risco de hiperinvestido e tornar-se fonte de sofrimento para o próprio sujeito e para quem o cerca, dependendo de como se funda a relação dos pais sobre seus bebês e crianças. A saúde psíquica e a capacidade de amar dependem necessariamente dos pais, logo, do entorno. Saciar a fome não satisfaz o desejo humano pela vida, conforme demonstrado nas pesquisas de René Spitz (1945) sobre o *hospitalismo*. Este autor revelou ao mundo que a taxa de mortalidade das crianças órfãs caía vertiginosamente quando, além dos cuidados físicos, se introduzia o cuidado individualizado e afetivo de uma enfermeira para cada bebê. Desse modo, as crianças sobrevivem por amor, isto é, pelo investimento afetivo que lhes é conferido, e não apenas devido à alimentação e cuidados médicos. A vida depende desse debruçar-se contínuo de um sujeito sobre o outro...

Em sua segunda teoria das pulsões, em que trata da libido do Eu e da libido objetual, Freud (1914) ultrapassa a antiga subdivisão entre pulsões de autoconservação e pulsões sexuais para pensar numa dobra da sexualidade sobre si mesma. A autoconservação não é apenas matéria de “instinto”, pois deve ser acrescida de “uma nova ação psíquica” - o *narcisismo primário* - quando a libido objetual (o amor advindo dos pais) passa a ser o amor de si mesmo, logo, erotizando o Eu de forma íntegra, completa, como um ser total, ultrapassando o regime das pulsões parciais que previamente determinavam

o autoerotismo infantil (*ibid.*). Vejamos a complexidade das asserções freudianas sobre a ambiguidade entre sexualidade e autopreservação, ou seja, o investimento do outro e o investimento de si, típicos do narcisismo:

O indivíduo leva realmente uma existência dúplice: uma para servir as suas próprias finalidades e a outra como um elo numa corrente, que ele serve contra a sua vontade ou pelo menos involuntariamente. O indivíduo considera a sexualidade como um dos seus próprios fins, ao passo que, de outro ponto de vista, ele é um apêndice de seu germoplasma, a cuja disposição põe suas energias em troca de uma retribuição de prazer. Ele é o veículo mortal de uma substância (possivelmente) imortal – como o herdeiro de uma propriedade inalienável, que é o único dono temporário de um patrimônio que lhe sobrevive. A separação dos instintos sexuais dos instintos do ego [Eu] simplesmente refletiria essa função dúplice do indivíduo. (FREUD, 1914, p. 85-86, grifos meus)

A autopreservação e o autoerotismo, portanto, são acrescidos da necessidade de ser amado, ou seja, de ser investido libidinalmente por um outro. Afora a base biológica que reconhece para as pulsões, Freud (*ibid.*, p. 86-87) afirma que tenta “ver que luz pode ser lançada sobre esse problema básico da biologia por uma síntese dos fenômenos *psicológicos*.” À frente de seu tempo, Freud não deixa de reconhecer o papel do corpo na constituição do sujeito, mas se propõe a abordar os males que o afetam a partir de uma compreensão psíquica. Isso implica em uma guinada em direção à compreensão do sujeito através da sua história, da linguagem e do contexto em que se insere. Nos casos em que há um desequilíbrio extremo entre as demandas do bebê e o investimento libidinal dos pais, o sujeito pode precisar atacar ao outro para defender a si mesmo ou para garantir seu quinhão de prazer, pois só se sobrevive por esse *a mais* que advém da sexualidade (e, posteriormente, do sentido atribuído a ela). O desequilíbrio nesse processo de tornar-se um sujeito (um Eu relativamente autônomo e capaz de se responsabilizar pela própria ação) pode levar a severos transtornos, quando a relação

com o outro é demasiadamente intrusiva ou demasiadamente indiferente. O desequilíbrio acontece quando as expectativas do sujeito em relação ao entorno (e vice-versa) são desproporcionais, isto é, quando as necessidades do sujeito são continuamente frustradas e a expectativa narcísica dos pais se sobrepõe fortemente às reais capacidades do sujeito.

Melanie Klein (1952) levantou hipóteses clínicas de que o bebê pode perceber o outro como persecutório. O declínio da *posição esquizoparanoide* por volta do terceiro mês de vida se daria com a percepção da mãe como um *objeto total*, justamente quando as *pulsões parciais* declinam em função da constituição de um *objeto interno*, primário ao Eu do bebê. Contudo, se a atitude da figura de maternagem falhar em prover essa unidade ao bebê, permitindo-o que passe da persecutória *posição esquizoparanoide* para a *posição depressiva*, em que incide a culpa pelos ataques ao objeto materno, o sujeito pode não vir a ter empatia alguma com o outro. A incapacidade de perceber a mãe como um objeto total - o mesmo que alimenta, acaricia e frustra - torna o sujeito incapaz de investir o objeto de amor como um semelhante. Essa situação representa a inflação da condição *perverso-polimorfa* que pode se tornar crônica e insustentável num universo compartilhado, impedindo a renúncia pulsional. Os traumatismos infantis, relacionados ao abuso de toda ordem dos pais em relação aos filhos, também são muito significativos no surgimento de transtornos psíquicos na relação entre o eu e o outro, como ocorre nos “casos limite” de pacientes “difíceis” que passam ao ato criminal.

3 ASPECTOS GENEALÓGICOS ATRIBUÍDOS À CRIMINALIDADE

Nossa preocupação aqui está ligada à tentativa de compreensão do sofrimento subjetivo em sujeitos em conflito com a lei e das chances de tratamento do mal-estar. A noção de criminalidade está muito ligada à psicopatologia e acarreta

toda uma nosografia psiquiátrica sobre a dita “psicopatia” e sobre o *Transtorno de Personalidade Antissocial* (TPAS), cuja principal característica seria a ausência do sentimento de culpa em determinados sujeitos. No entanto, a simples descrição psiquiátrica do TPAS é vista por Vicentin (2010) como uma forma de patologização e judicialização dos jovens em situação de vulnerabilidade social, algo que precisa ser desconstruído. No senso comum, ainda hoje o criminoso é visto como um monstro *anormal*. Foucault (1974-5) demonstrou minuciosamente como foi construída historicamente a noção de “anormalidade” atribuída, sobretudo, aos deficientes mentais, aos onanistas, às histéricas, à infância em geral e aos criminosos. A leitura do seu seminário “Os anormais” nos permite compreender que a figura do louco criminoso foi escrutinada, desde o século XVIII, a partir de saberes científicos, criando uma categoria que apaga o sujeito, na medida em que segmenta a personalidade do criminoso anormal em critérios positivistas. Através da lupa foucaultiana, bem como da visada freudiana, podemos inverter a perspectiva comum, em que o “anormal” seria o criminoso e o “normal” o sujeito socialmente cordato e de conduta ilibada. Com a crítica foucaultiana e a leitura freudiana das pulsões inconscientes podemos pensar que todos somos “anormais” *a priori*, e que a suposta “normalidade” só advém às custas de um processo normativo que pode ser naturalizado: *taken for granted*. A incidência do crime depende de impasses na relação entre o eu e o outro, desde os primórdios da vida psíquica, podendo ser corroborados por processos sociais continuamente excludentes. A renúncia pulsional impressa nos processos de subjetivação, via disciplina e controle dos corpos, é veiculada pela educação desde a mais tenra infância. Mas e se a criança não foi amparada por ninguém, nem por seus pais, tampouco pelo Estado? Não pretendo afirmar que crianças pobres são as únicas que tendem à violência, mas que são as mais desamparadas do ponto de vista material. Afinal, a principal asserção da psicanálise é reconhecer o ser humano como essencialmente egoísta, narcísico e agressivo,

independentemente de classe social. Contudo, as condições de privação material se somam às mazelas psíquicas e tornam crianças e jovens de classes populares mais vulneráveis aos imperativos da lei, haja vista o sistema de justiça ser extremamente desigual no Brasil. Nesse sentido, é preciso rever toda a estrutura social no intuito de recompensar a exclusão de jovens de classes populares, empurrando-os para as estatísticas de criminalidade. Se a tarefa dos pais diante do bebê que grita sem parar é encontrar formas de ampará-lo, a tarefa da sociedade diante do sujeito que transgredir as leis também. Devemos investir libidinalmente na compreensão e retratação das condutas. É pelas mãos dos pais e educadores que a criança vai ser amada e sancionada, investida e punida. O amor, o respeito, a solidariedade e a compaixão são, portanto, nossas mais árduas tarefas subjetivas e sociais diante de sujeitos que cometem crimes.

4 UM CASO CLÍNICO ADERIDO À TENDÊNCIA CRIMINAL

Melanie Klein (1927) foi uma das teóricas que enfatizou a concepção trágica da vida humana demonstrando quão fluidas são as fronteiras entre normal e patológico, na medida em que afirmou *ipsis literis* a existência de “tendências criminais em crianças normais”. Essa psicanalista, pioneira no tratamento psicanalítico de crianças, delineou como seria possível a transformação da realidade infantil a partir da *ludoterapia*, no sentido de redimir uma suposta adesão à constituição subjetiva perversa. Apesar de ter sido muito recriminada por subjetivar excessivamente as fantasias destrutivas das crianças, com base numa hipervalorização dos aspectos arcaicos da pulsão de morte, Melanie Klein teve o mérito de tratar de todo tipo de injunção psíquica que atinge as crianças enquanto fonte de distúrbios na infância.

Para exemplificar um pouco melhor esta questão da “tendência criminal” que acometeria toda e qualquer criança

“normal”, vejamos o caso de um garoto de 12 anos atendido por Melanie Klein. O menino vinha apresentando um histórico de roubo, ataque sexual a meninas pequenas, tinha uma relação de destruição com as pessoas e indiferença aos castigos e punições recebidas. Na anamnese, há o fato de a mãe ser falecida e de a irmã maior ter abusado sexualmente dele e do irmão menor. Antes da morte da mãe, ainda muito pequeno, o menino partilhou do quarto dos pais, tendo tido uma impressão muito sádica do coito, o que contribuiu para a angústia em relação à sexualidade.

Durante a análise, ele veio a demonstrar ódio e medo da irmã, que representava todo o ‘mal’ em suas fantasias psíquicas. No entanto, ele estava fixado à irmã de forma compulsiva, pois, inconscientemente, sua violência recolocava na realidade as fantasias que nutria em relação à *ímagô* parental sádica. Sua constituição narcísica fora abalada por situações de abuso e abandono. O abuso sexual que fazia com meninas pequenas refletia as mesmas fantasias reativas que alimentava em relação à irmã.

Recorrendo a Ferenczi (1934), poderíamos considerar que ali se apresentava a projeção traumática advinda de uma *identificação com o agressor*. Nesse sentido, ele reproduzia com sua agressividade destrutiva aquilo que vivera de forma intrusiva e traumática nas relações familiares primárias. Por ter sido afastado das figuras parentais muito cedo, não pôde obter uma fonte de referência que permitisse a integração das atitudes destrutivas. Assim, o processo fantasmático passou a ter que ser vivenciado *em ato* já que não foi possível dar vazão à ansiedade traumática relativa ao evento do abuso por parte da irmã.

Em relação aos mecanismos psíquicos subjacentes à ação do menino, a hipótese de Melanie Klein (1927) foi a de que o recalçamento acabou por ocorrer de maneira inadequada, havendo uma fixação do superego numa fase muito precoce. Ou seja, ao invés de haver o investimento de haver a identificação com um modelo parental baseado em figuras ternas, a

principal característica do superego dessa criança passou a ser a intensidade punitiva e destrutiva, numa espécie de afetação feroz em relação ao outro, percebido como um objeto parcial e persecutório. Narcisicamente ferido e fixado, o garoto escapou da situação edípica, em que haveria o confronto com a rivalidade paterna e com a castração, destinando a ansiedade e o sentimento de culpa à constante repetição dos mesmos atos delituosos aos que foi submetido pela irmã. Não houve, portanto, uma transformação das fantasias primitivas, já que passaram diretamente do estado latente para o manifesto. Durante o tratamento, o menino não apresentou atos criminosos, mas teve a análise interrompida, impedindo que saibamos de seus destinos. De todo modo, a relação com a terapeuta permitiu a aparição de uma conduta não transgressiva no menino durante a cura.

O prosseguimento na ludoterapia e a suplementação de afetos permite a criação de um vínculo transferencial, auxiliando na transformação de fixações em sublimações, o que auxilia na estruturação da personalidade adulta e mesmo numa (re)habilitação da conduta social. Para tanto, é necessário haver condições *suficientemente boas* de afeto na família, com os amigos e em instituições. Os destinos trágicos de muitos garotos em situação de conflito com a lei, que sofreram a perda precoce dos pais ou abuso por parte de adultos, foi ilustrado de forma contundente por Luis Buñuel (1950), no clássico “Os esquecidos”. Tal condição de privação também pode ser exemplificada no documentário de José Padilha (2002) “Ônibus 174”, com a história triste história de Sandro que chocou a sociedade brasileira.

Na maioria das vezes a sociedade desiste desses sujeitos que apresentam dificuldades extremas no convívio social com o outro, ainda que sabidamente tenham passado por injunções severas como o abuso, a perda dos pais ou outras situações traumáticas na tenra infância. Nesses casos, é preciso reconhecer que a agressividade é a única forma que essas crianças e jovens encontram para enfrentar uma realidade avassaladora e

traumática devido aos influxos do meio. Quando os pais faltam ou se excedem demais, acabam eliminando ou distorcendo a formação de vínculo com o outro, que passa a ser percebido como um entrave. Esses sujeitos dispõem de uma necessidade transgressiva que venha a dar vazão para sua identificação de ódio com o outro opressor, por vezes sendo mais violentos do que aqueles com quem se identificaram. A agressividade torna-se então destrutividade, dirigida ao outro, mas também, muitas vezes, uma destrutividade que se volta, de um modo ou de outro, contra o próprio Eu do sujeito. A posição freudiana é realista sem ser reducionista, já que não pretende tratar o sujeito exclusivamente enquanto organismo, mas analisá-lo diante de aspectos “invisíveis” do ponto de vista da ciência tradicional.

Desse modo, ao invés de apostar na delinquência como fato natural, de origem biológica e imutável, ou ainda, ao invés de uma perspectiva maniqueísta que veria nos atos violentos de jovens apenas uma maldade recalcitrante, é importante observar atentamente as origens da dinâmica agressiva de crianças e jovens. Elas precisam de um investimento que recompense o que não puderam obter em um período crítico de sua constituição subjetiva. Talvez não haja ainda soluções definitivas para a violência de muitos desses jovens, mas a sociedade em todo caso está em dívida com eles. Criar saídas para essas identificações de ódio típicas de uma dor narcísica requer investimento em atividades humanas, educativas, sublimatórias e lúdicas.

Winnicott (1956) salientou que a resolução dos problemas de sujeitos antissociais não é a psicanálise, no sentido tradicional do tratamento individual, no divã, com um setting determinado por prerrogativas usadas classicamente nos casos de neurose. Podemos reconhecer que um sujeito que apresenta uma defesa antissocial até pode vir a se beneficiar de uma análise, no entanto, a questão da recuperação das defesas antissociais está ligada às condições ambientais mais amplas, sendo necessário recorrer ao “manejo” institucional. A leitura

psicanalítica evidentemente abre um campo de entendimento sobre a criminalidade, mas não é em si a solução exclusiva nem definitiva para a tendência antissocial. Nas palavras do autor:

Resumidamente, o tratamento da tendência antissocial não é a psicanálise. É o fornecimento de um ambiente que cuida, o qual poderá ser redescoberto pela criança, no qual ela pode vir a experimentar novamente os impulsos do id, e que pode ser por ela testado. É a estabilidade do novo ambiente que realiza a terapia. (...) é o ambiente que deve fornecer a nova chance para a relacionabilidade do ego, pois a criança percebeu que foi uma falha ambiental relativa ao apoio egóico que provocou originalmente a tendência antissocial. Se a criança está em análise, o analista deverá permitir que o peso da transferência desenvolva-se fora da análise, ou então aceitar que a tendência antissocial recaia com toda a força sobre o contexto analítico, estando preparado para suportar o impacto. (WINNICOTT, 1956, p. 416).

Em casos mais graves, vê-se a possibilidade de atendimento clínico individualizado, de modo a produzir novas identificações e permitir a revivência desses afetos destrutivos numa relação terapêutica. Contudo, apenas uma análise individual seria muito difícil gerar transformações duradouras diante de ambientes opressivos. Assim, outros rumos podem ser trilhados com a construção intersubjetiva de relações mais estáveis, para além de fomentar a capacidade de instauração da vergonha e da sensação de culpabilidade, como forma de incitação do superego. Crianças e jovens com tendências antissociais precisam reviver situações de prazer, encontrar figuras coerentes e consistentes para se relacionar, de modo a viabilizar a *reparação* (KLEIN, 1936) das ações destrutivas que a criança experimentou muito precocemente em relação aos outros. Na relação terapêutica, existe certa capacidade de sutura da *clivagem* psíquica a partir de *novos recomeços* tomados via uma *regressão positiva* que permita reviver momentos traumáticos, a fim de dar novos sentidos às experiências nas relações (BALINT, 1993).

5 AGRESSIVIDADE INATA E VIOLÊNCIA AMBIENTAL

Autores influenciados pela psicanálise partilham a concepção de que o bebê não nasce criminoso e de que a agressividade inata faz parte do desenvolvimento normal (WINNICOTT, 1950). Do ponto de vista ético, é uma falácia reduzir a criminalidade a uma origem biológica do mal. A violência é inerente à história da humanidade desde a luta pela sobrevivência até a inexorável dificuldade subjetiva em constituir-se enquanto um ser social (FREUD, 1929). O atrito e a disputa com o outro, seja por questões da ordem da sobrevivência, seja pelos descaminhos do narcisismo, seja pela competição edipiana, insiste em se repetir nas condutas humanas à revelia de qualquer tentativa de eliminar a violência.

A agressividade não possui uma essencialidade maligna por natureza, faz parte das pulsões como o hidrogênio da água. Winnicott (1950) define a agressividade quase como sinônimo de atividade e motilidade, pois é algo que está presente muito antes da integração da personalidade do bebê, tratando-se de uma função parcial. Embora a agressividade seja indissociável do plano vital e útil na manutenção da vida, pode vir a assumir formas destrutivas e violentas na relação com o outro. Algumas das asserções desse pediatra e psicanalista reconfiguram por completo aquilo que o senso comum costuma atribuir à agressividade. Ele afirma que “A agressividade faz parte da expressão primitiva de amor” (WINNICOTT, 1950, p. 289), retomando algo que normalmente a sociedade tende a recalcar, na medida em que se trata o amor como algo sublime, livre de qualquer “impureza”. Ao dizer que apenas quando “o comportamento é proposital, a agressividade é intencional”, ele assinala que as funções parciais vão se organizando e geram a formação da personalidade. Entretanto, “A integração da personalidade não é alcançada num determinado dia ou numa determinada época. Ela vem e vai, e mesmo quando alcançada em alto grau pode ser perdida devido a uma situação ambiental

adversa.” (*ibid.*). Nesse sentido, vale ressaltar que “nenhum ato de agressão pode ser compreendido em sua totalidade como um fenômeno isolado”. (*ibid.*). Essas e outras afirmações do autor nos fazem perceber o quanto a agressividade precisa ser colocada em perspectiva para que se possa compreender as situações que geram violência e conflito com a lei.

Segundo o psicanalista Jurandir Freire Costa (1984), em seu livro *Violência e psicanálise*, é preciso diferenciar a agressividade da violência. Inspirado nas ideias de Hannah Arendt, Freire Costa (1984) afirma que a violência, a rigor, não existe isoladamente como essência de um sujeito, mas se estabelece em relações desiguais, quando há um ou mais sujeitos e uma das partes lida com a outra através do uso da força e da coerção, subjugando e submetendo o mais fraco. Resumindo, a agressividade é a força motriz da ação no mundo, ao passo que a violência só existe enquanto forma de poder e destrutividade entre duas ou mais pessoas. Enquanto a agressividade é constituinte da vida, a violência é uma condição de alienação e submetimento de um sujeito pelo outro, de uma cultura sobre outra, portanto, só existe na relação entre duas partes. A agressividade pode adquirir intensas tonalidades disruptivas e se transformar em violência, o que só acontece na relação com o outro. Mesmo que o sujeito agrida e violento a si mesmo, as condutas destrutivas e autodestrutivas surgem em experiências arcaicas de abuso e/ou de indiferença. É a retirada abrupta e incompreensível daquilo através do que a criança obtém prazer (ou daquilo que lhe fornece certa estabilidade emocional) que provoca a formação de defesas psíquicas maciças, resultando numa tentativa de reapropriação ou de retaliação em direção ao exterior.

Olhando as coisas por diferentes ângulos e apresentando avanços teóricos em relação aos seus predecessores, Winnicott (1950) assinala que a agressividade é vital e fundamental para que aconteça o processo de “integração” psíquica do bebê. Em seu texto sobre *A agressividade em relação ao desenvolvimento*

emocional, o autor afirma:

A ideia central por trás deste estudo da agressividade é a de que, **se a sociedade encontra-se em perigo, não é por causa da agressividade do homem, mas em consequência da repressão da agressividade pessoal nos indivíduos.** O estudo da psicologia da agressividade coloca uma forte pressão sobre o estudioso pela seguinte razão: numa psicologia total, ser roubado é o mesmo que roubar, e é tão agressivo quanto. Ser fraco é tão agressivo quanto o ataque do forte ao fraco. Assassinato e suicídio são fundamentalmente a mesma coisa. **E o mais difícil de tudo isso, possuir é tão agressivo quanto o apoderar-se vorazmente. Na verdade, o possuir e o apossar-se formam uma unidade psicológica, cada qual ficando incompleto sem o outro.** Isto não implica em dizer que possuir e adquirir sejam bons ou maus. **Estas são considerações dolorosas, pois dirigem a nossa atenção para certas dissociações ocultas dentro do que é socialmente aceito na atualidade.** (WINNICOTT, 1950, p.288, grifos meus).

Winnicott (1950) retorce os parâmetros em que estamos confortavelmente acostumados a nos apoiar. Ele demonstra que há uma continuidade entre os atos mais “sociais” possíveis e aquilo que entendemos como delinquência. No conjunto de sua obra, podemos apreender que a integração do sujeito, enquanto um ser digno e capaz de controlar suas pulsões, só pode dar-se a partir do contato constante e harmonioso com uma “mãe suficientemente boa”, num meio equilibrado em que a função do ambiente seria de adaptar-se às necessidades do bebê. Além disso, uma mãe “plausivelmente boa” (MACEDO, 1980) deve ter a capacidade de suportar a agressividade do bebê, ou seja, ela deve sobreviver aos ataques infantis, permanecendo como um objeto estável de acolhimento e identificação (WINNICOTT, 1975). Nos primórdios da vida psíquica, o bebê “ataca” a mãe com seus gritos, arranhões, puxões de cabelo e demandas incessantes de atenção e cuidado. No decurso do crescimento, a criança muitas vezes desafia os pais e pode mesmo chegar a dizer que não os ama, que os odeia, costuma dar tapas e cometer pequenas ou maiores agressões físicas e verbais. Sua atitude transita de pequenas a grandes transgressões e infrações. Cabe à mãe, ou melhor, aos pais,

mas também aos educadores, a capacidade dinâmica de conter, limitar e criar válvulas de escape para a ação agressiva das crianças. Para tanto, é necessária uma predisposição inconsciente a suportar a agressividade infantil. É igualmente importante aos adultos serem capazes de investir na imagem narcísica da criança, permitindo a paulatina construção de um novo ser.

No entanto, nem toda mãe está preparada para a árdua tarefa de “se dar” libidinalmente “por inteiro” de uma forma “quase perfeita” a esse novo sujeito. É ainda mais complexo saber “manejar” a retirada gradual dessa mesma libido “de cima” do bebê, de modo a permitir seu caminhar para a individualidade. Assim, as figuras de maternagem são corresponsáveis não só pelo investimento libidinal no outro mas também através de um afastar-se gradual das demandas incessantes dos filhos e pela mediação das inúmeras perdas necessárias ao longo da vida. Essas perdas são contínuas castrações que devem preparar a criança para suportar as inescapáveis frustrações da vida. Para além de ser uma figura “quase perfeita” no início, a mãe deve agir subsequentemente através de uma recomendada “negligência ativa” que permitirá ao bebê a capacidade de se diferenciar do corpo materno. Na medida em que a mãe deixa paulatinamente de atender a todas as demandas do bebê, ela lhe capacita a enfrentar sozinho algumas dificuldades, encorajando o engajamento infantil em atividades produtivas e sublimatórias. Com o passar do tempo, a criança vem a conquistar a *capacidade de estar só* (WINNICOTT, 1965), sem que isso seja demasiado traumático. Ao integrar os pequenos traumas cotidianos é possível ultrapassar a fase da dependência absoluta da mãe rumo à construção da individualidade e à consolidação, no decorrer dos anos, da independência psíquica dos jovens. Mas, a mãe ou o ambiente podem falhar em se adaptar às necessidades iniciais criança e, subsequentemente, falhar em fazê-la se adequar às exigências da vida.

Em situações de precariedade material e, principalmente, afetiva, a figura de maternagem pode vir a retaliar a agressividade

infantil com uma violência desproporcional. Dependendo do teor da falta de investimentos da *mãe-ambiente* no bebê, esse sofrerá mais ou menos intensamente de um processo de “deprivação” (WINNICOTT, 1956) que, por sua vez, alimenta a “tendência antissocial” da criança. Além de ser “privada” de realizações pulsionais representativas de prazer, a criança pode ser “deprivada”, pois experimenta um prazer ao qual não terá um acesso contínuo. Assim, a criança pode ser também privada daquilo que experimenta como “necessário” para sua existência. Isso acontece quando percebe uma defasagem abissal entre aquilo que a criança obtém do mundo e o que observa que o mundo provê para os outros.

A criança “deprivada”, do ponto de vista material e principalmente do ponto de vista afetivo, pode vir a se tornar, antes de mais nada, uma criança invejosa, no sentido de aferrar-se à destrutividade como uma posição subjetiva unívoca, conforme descrito por Melanie Klein (1957) em seu livro *Inveja e gratidão*. O fato de ter experimentado uma situação de prazer e depois ser *deprivada*, torna a criança revoltada em relação ao que o outro possui, instituindo-se uma lógica do “ou ele ou eu”. A inveja é, então, característica de uma posição diádica, fixada na *posição esquizoparanoide* de quem não aguenta observar o bem-estar ou experiência de prazer alheio. A criança invejosa não passa para a posição triádica em que se identifica também com a frustração do outro, incluindo o terceiro como um par, e não como um inimigo.

Voltando a Winnicott (1956), a “deprivação” implica na perda de algo que a criança possuiu ou experienciou libidinalmente, porém a que não tem mais acesso. Não se trata apenas de ter sido “privada” ou de nunca ter tido acesso a algo cujas consequências já foram bastante descritas por sociólogos e por diversos pensadores em relação aos desastres advindos das carências materiais de toda ordem nas classes populares. O recrudescimento da tendência antissocial não é um fenômeno exclusivo das “classes menos favorecidas”. Trata-se da privação de algo a que já se teve acesso de alguma forma. A “defesa antissocial”

pode acometer a todos que sofreram perdas afetivas severas na primeira infância, quando as tendências antissociais se tornam patológicas devido a um estado continuado de “deprivação”. Ironicamente, a “tendência antissocial” assinala um aspecto “democrático” aos transtornos ligados à agressividade infantil, ou seja, atinge todas posições subjetivas e todas as classes sociais, pois está ligada à combinação da agressividade infantil com a “deprivação” ambiental continuada. Para Winnicott (1956):

A tendência antissocial não é um diagnóstico. Não se pode compará-la diretamente com outros tipos de diagnóstico, tais como neurose e psicose. Pode ser encontrada tanto em indivíduos normais quanto em neuróticos e psicóticos (p.408)

A tendência antissocial caracteriza-se por um elemento que compele o ambiente a tornar-se importante. O paciente, devido a impulsos inconscientes, obriga alguém a encarregar-se de cuidar dele. O paciente, devido a impulsos inconscientes, obriga a alguém a encarregar-se de cuidar dele. A tarefa do terapeuta é a de envolver-se com esse impulso inconsciente do paciente, e o trabalho é realizado em termos de manejo, tolerância e compreensão. (p. 409)

A tendência antissocial implica em esperança. A falta de esperança é a característica central da criança deprivada que, obviamente, não é antissocial o tempo todo. Nos momentos de esperança a criança manifesta a tendência antissocial. Isso pode ser desconfortável para a sociedade, e também para você caso a bicicleta roubada seja a sua, mas aqueles que não estão pessoalmente envolvidos podem ver a esperança subjacente à compulsão de roubar. Quem sabe uma das razões pelas quais preferimos deixar a terapia de delinquentes para os outros seja o fato de que não gostamos de ser roubados... (p. 409)

A leitura da obra de Winnicott (1939, 1950, 1956) desbanca perspectivas maniqueístas que tendem a responsabilizar, individualmente, apenas ao sujeito, pela totalidade de seus atos. Não é adequado tomar as infrações como atos isolados do meio. Torna-se igualmente necessário refutar abordagens que visam exclusivamente à etiologia biológica da violência. A *mãe-ambiente*, a família, a escola e a cultura, de um modo geral, são

corresponsáveis não só pela repressão, mas pela não integração da agressividade infantil em atividades lúdicas ou sublimatórias. A cultura é também responsável por causar a identificação inconsciente da criança com a violência. Esse aspecto se expressa desde a ação no plano intersubjetivo até o âmbito societário, por exemplo, quando se pensa na proliferação de imagens que ritualizam e massificam o uso da força como um *status heroico*. Além disso, muitos grupos sociais são coniventes com a banalização da venda de armas pesadas, como se pode ver no documentário *Tiros em Columbine* de Michael Moore (2002). A tendência punitiva se materializa ainda, bem mais próximo de nós, no resultado do referendo popular em prol da aprovação da comercialização de armas no Brasil em 2005, mas também em linchamentos, nas gangues de justiceiros e, sobretudo, no recente projeto de lei para a redução da maioria penal, tramitando no Congresso Nacional em 2015. Nesse sentido, é fundamental desenvolver, no âmbito do inconsciente coletivo, uma *responsabilidade social* pelo surgimento dos atos violentos. O investimento em condições sociais e culturais *suficientemente boas* para crianças e jovens, mas também, e principalmente, para pais e professores, pode vir a evitar que a afetividade de crianças se transforme em “defesas antissociais”. Pais, educadores e a sociedade em geral, nesse sentido, precisam buscar recursos internos, ou seja, emocionais, assim como recursos externos, ou seja, infraestruturais, para dar suporte às demandas infantis, de modo a acolhê-las, suportá-las e coerentemente interditá-las, quando necessário. Não se trata apenas de dar suporte, no sentido do cuidado e do apoio, mas também no sentido de suportar emocionalmente os ataques destrutivos do outro, sem precisar revidar e destruí-lo também (WINNICOTT, 1971). Quando faltam essas condições, talvez se torne impossível ou improvável reparar os danos da instalação da “defesa antissocial” e o único destino cabível seja a contenção do sujeito via justiça (*vide* WINNICOTT, 1956).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que seja possível o manejo de sujeitos com defesas antissociais, faz-se necessário o investimento em instrução e formação teórica da base psicanalítica para profissionais que atuem em instituições socioeducativas. Além da reestruturação ambiental e da preparação das pessoas que lidam com casos difíceis, sempre existe a chance de se recorrer a uma terapia de orientação psicanalítica como uma forma de elaboração e suplementação e elaboração do *sofrimento narcísico* (GONDAR, 2014; SZPACENKOPF, 2014) de sujeitos em condições de privação material e emocional. Aos educadores, cuidadores, pais, família, amigos, entorno, cabe desenvolver recursos internos para responder de forma inteligente aos ataques do sujeito aferrado às atitudes antissociais. Aos sujeitos adultos e profissionais, por sua vez, cabe tolerar, aguentar e reparar as atitudes por ventura hostis advindas da agressividade infantil, respondendo de forma compassiva para com a destrutividade oriunda das carências emocionais de crianças e jovens privados.

Mas seria possível cercear a violência pulsional advinda do outro? Como ponderar a ação alheia? A injunção da doutrina cristã – *Ofereça a outra face* – parece interessante para dar contornos à agressividade disruptiva, na medida em que pode vir a *inibir* a ação através da identificação do sujeito violento com a postura sem medo de quem não revida, mas reconhece humildemente, sem se exasperar, o sofrimento narcísico do outro. Mas é claro que isso não é uma fórmula. É apenas um indício da capacidade infinita de se oferecer sua empatia para com a dor de todo e qualquer humano. O ódio veiculado na tendência antissocial é necessariamente reativo em relação a uma dor incomensurável ligada ao seu próprio existir. Essa postura “quase” magnânima de não responder violentamente à violência recebida representa mais uma torção, ainda que utópica, para se pensar o tratamento da “criminalidade” juvenil. Ao invés de aumentar penas e diminuir a idade penal, trata-se de melhorar as condições de vida

e sociabilidade dos jovens em conflito com a lei. É evidente que os adultos, pais e educadores, em geral, não conseguem oferecer esse suporte “perfeito”, portanto, estão sempre exigindo limites às crianças. Contraditoriamente, esses limites devem advir dos próprios adultos que precisam assumir francamente suas limitações perante os filhos. Ademais, os limites deveriam estar muito mais situados do lado dos adultos, pois crianças e jovens se encontram ainda em fase de desenvolvimento de suas fronteiras e potencialidades. A essa problemática se soma a questão atual da sociedade de consumo que alimenta a ilusão de que se pode oferecer “tudo do bom e do melhor” para os filhos através de objetos. No entanto, essa vertente estimula justamente a ausência de limites para os prazeres, o que é insustentável por definição. Em termos mais amplos, nem sempre estamos preparados para oferecer um suporte afetivo e cognitivo na mesma dimensão em que as crianças e jovens precisam e demandam. Afinal, quem poderia aceitar que a responsabilidade pelas infrações infantis, quiçá por seus “crimes” subsequentes, não estariam exclusivamente situadas no sujeito que os comete, mas na sociedade que os cria? Não seria óbvio pensar que, se somos definidos, na origem, como *perversos polimorfos* (FREUD, 1905), o trabalho da cultura seria de uma vasta inscrição da agressividade de todos em formas sublimatórias ou ainda na ligação desses afetos ao erotismo? Em resumo, o aporte psicanalítico em meios socioeducativos depende de se criar subsídios para a escuta e para a conversa com os sujeitos em conflito com a lei, promovendo o reconhecimento, a sublimação, de novas possibilidades identificatórias, bem como a contenção terna das pulsões destrutivas, sempre consideradas infantis. Diz respeito a uma condição de “manejo” que pode ser exercida por qualquer profissional que busque uma orientação mais compreensiva do psiquismo humano. Essa *escuta* exige necessariamente um olhar mais severo em direção a si mesmo e mais tênue em relação ao outro, promovendo um deslocamento dinâmico e multifatorial nos processos de culpabilização e responsabilização. Afinal, a

reparação da destrutividade infantil só pode ocorrer na medida em que se diminuem as diferenças hierárquicas, fonte simbólica de violência. Quando se aplaca o medo e a indiferença, frutos da *mais valia* afetiva e financeira arraigada em nossa cultura, torna-se possível debelar o desprezo e a arrogância em relação ao outro, sobretudo em relação ao sujeito que vive em conflito com a lei que, apesar de tão estigmatizado, é um outro não tão diferente de todos nós.

REFERÊNCIAS

BALINT, M. **A falha básica**: aspectos terapêuticos da regressão. Porto Alegre: Artmed, 1993.

FERENCZI, S. Reflexões sobre o trauma. In:_____. **Obras Completas**: Psicanálise. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011,v. 4.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FREIRE COSTA, Jurandir. **Violência e psicanálise**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FREUD, S. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In:_____. **Edição Standar Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.v. 7.

_____. A psicanálise e a determinação dos fatos nos processos jurídicos. In:_____. **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. V.9

_____. À guisa de introdução ao narcisismo. In:_____. **Escritos sobre a Psicologia do Inconsciente**. Rio de Janeiro: Imago, 2004. (Obras Psicológicas de Sigmund Freud, v. 1).

_____. Além do princípio de prazer. In:_____. **Escritos sobre**

a Psicologia do Inconsciente. Rio de Janeiro: Imago, 2004. (Obras Psicológicas de Sigmund Freud, v. 2).

_____. O problema econômico do masoquismo. In:_____. **Escritos sobre a Psicologia do Inconsciente.** Rio de Janeiro: Imago, 2004. (Obras Psicológicas de Sigmund Freud, v. 3).

_____. O mal-estar na civilização. In:_____. **Escritos sobre a Psicologia do Inconsciente.** Rio de Janeiro: Imago, 1996. V.21

GONDAR, J. Um paradoxo nos sofrimentos narcísicos. In:HERZOG,R.; PACHECO-FERREIRA,F. (org). **De Édipo a Narciso: a clínica e seus dispositivos.** Rio de Janeiro: Cia de Freud .[19--].p.119-134.

KLEIN, M. Tendências criminais em crianças normais. In:_____. **Contribuições à Psicanálise.** São Paulo: Mestre Jou, 1981.

_____. Love, Guilty and Reparation. In:_____. **Writings of Melanie Klein.** London: Karnac Books, 1992.

_____. Algumas conclusões teóricas sobre a vida emocional do bebê. In:_____. **Progressos da Psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

_____. Inveja e gratidão. In:_____.Obras Completas, Rio de Janeiro: Imago, 1991. V.3

LACAN, J. Introduction théorique aux fonctions de la psychanalyse en criminologie. In :_____. **Écrits.** Paris : Seuil, 1966. p. 125-149.

_____. Prémisses à tout développement possible de la criminologie. In : _____. **Autres écrits**. Paris : Seuil, 2001, p. 121-125.

LOMBROSO, C. **O homem delinquente**. Porto Alegre: R. Lenz, 2001.

MACEDO, Heitor O'Dweyer de. **Do amor ao pensamento**: A psicanálise, a criação da criança e D. W. Winnicott. São Paulo: Via Lettera: 1999.

MATURANA, Humberto. Biología e violência. In. : CODDOU, F. et al. **Violência en sus distintos ambitos de expresion**. Santiago: Domen Edielones, 1995. p. 69-88.

SPITZ, R. **The psychoanalytic Study of the Child**. New York: International University Press, [19--]. V.1

SZPACENKOPF, M. I. O. Pathologies du social: la souffrance narcissique dans l'invisibilité social et la violence. In: CHABOUDEZ, Gisèle; GILLIE, Claire (org.). **Actualités de la Psychanalyse**. Toulouse: Éditions Érès, 2014.

VINCENTIN, M. C. Os intratáveis: a patologização dos jovens em situação de vulnerabilidade. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA. SÃO PAULO; GRUPO INTERINSTITUCIONAL QUEIXA ESCOLAR (org.). **Medicalização de crianças e adolescentes**: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

WILL, S. V. **Vigiar, Punir, Educar e Matar**: Discursos de disciplinamento, controle e extermínio da população preta e pobre do Rio de Janeiro. Tese de doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense. Niterói: 2015.

WINNICOTT, D. W. A agressão e suas raízes. In:_____. **Privação e Delinquência**. São Paulo: Martins Fontes, 2005, 4ª.ed.

_____. A agressividade em relação ao desenvolvimento emocional. In:_____. **Da Pediatria à Psicanálise**: Obras escolhidas. Rio de Janeiro: Imago, 2000. Parte III, c. XVI, p.288-304.

_____. A tendência anti-social. In:_____. **Da Pediatria à Psicanálise**: Obras escolhidas. Rio de Janeiro: Imago, 2000. Parte III, c. XVI, p.406-416.

_____. The capacity to be alone. In:_____. **The maturational processes and the facilitating environment**: Studies on the theory of emotional development. London : Karnac Books, 1990.

_____. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

O FORTALECIMENTO DA REDE INTERINSTITUCIONAL COMO ESTRATÉGIA PARA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE ATENÇÃO À SAÚDE DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS NO DISTRITO FEDERAL

Denise Leite Ocampos
Márcia Marques Vieira
Pollyana Moreira de Assis

RESUMO

No Distrito Federal (DF), a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em Conflito com a Lei teve seu Plano Operativo habilitado em 2006 e, desde então, vem enfrentando desafios à sua implementação. Com a redefinição das diretrizes dessa política, em 2014, e a necessidade de construção de um novo plano, o grupo gestor local identificou a possibilidade de garantir a sua efetivação fortalecendo a relação interinstitucional, trabalhando a corresponsabilização entre os atores da saúde e do socioeducativo. Nesse sentido, foram realizadas oficinas de saúde em todo o território, tendo como produto a pactuação das responsabilidades a partir da realidade local. A construção coletiva de um plano denota importante conquista e possibilidade de fortalecimento da atenção à saúde do público em questão. O presente trabalho propõe-se tratar de como o fortalecimento da relação interinstitucional local evidenciou-se como estratégia indispensável à consolidação dessa política no DF.

PALAVRAS-CHAVES: Adolescentes. Saúde. Rede de Atenção. Medidas Socioeducativas.

1 INTRODUÇÃO

O crescimento dos problemas relacionados à violência contra adolescentes e o envolvimento cada vez mais precoce deles com a criminalidade sensibilizou o Ministério da Saúde (MS) a instituir a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em Conflito com a Lei (PNAISARI), em 2004, conclamando as unidades federativas a elaborar o seu Plano Operativo Estadual (POE), apresentando as diretrizes para a atenção integral à saúde desses adolescentes e as competências de cada um dos atores envolvidos (BRASIL, 2004).

A criação desse plano representou, para o DF, um importante passo a caminho da integração operacional do Sistema Socioeducativo com a Saúde, propiciando articulação entre órgãos e respeitando o princípio da incompletude institucional e a necessidade da oferta, em caráter de prioridade absoluta, de políticas públicas, especialmente a de Saúde.

O POE-DF foi elaborado por um grupo de trabalho composto por profissionais de diferentes órgãos do Sistema de Garantia de Direitos (SGD), sob a coordenação das Secretarias de Estado responsáveis pela Política de Saúde e pelo atendimento Socioeducativo. Após a aprovação do Plano pelos órgãos competentes, ambas as secretarias responsáveis por sua execução assumiram competências no sentido de garantir o acesso dos adolescentes aos serviços de saúde, por meio de uma portaria conjunta (Governo do Distrito Federal, 2011).

Entre os anos 2006 e 2014, o grupo gestor do POE empenhou-se em garantir que todas as ações relativas à atenção à saúde nas unidades socioeducativas fossem orientadas por esse plano. Nesse sentido, a principal estratégia era a presença de uma equipe de saúde, composta por um número mínimo de profissionais nas unidades socioeducativas de internação e internação provisória.

Durante esse processo, foi possível registrar avanços, porém, os desafios colocados à efetivação das propostas do POE acabaram impondo a necessidade de adoção de novas metas. Ao mesmo

passo, o MS publicou nova portaria, em maio de 2014, redefinindo as diretrizes e estabelecendo novos critérios para habilitação dos estados (BRASIL, 2014). Nesse contexto, de modo a superar as dificuldades e redefinir o plano anterior do DF, foram estabelecidas as seguintes estratégias: promover a intersetorialidade, cogestão e corresponsabilidade na atenção à saúde dos adolescentes do Sistema Socioeducativo; definir a organização do processo de trabalho, fluxos de atendimento aos adolescentes e aproximar as equipes das Regionais de Saúde com as equipes das Medidas Socioeducativas; elaborar nova portaria conjunta entre as secretarias envolvidas e redefinir o Protocolo de Atenção à Saúde de Adolescentes cumprindo Medida Socioeducativa, de acordo com o Sistema Único de Saúde (SUS), Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e PNAISARI.

Dessa forma, o objetivo desse trabalho é compartilhar a experiência do DF na estratégia utilizada para o fortalecimento interinstitucional, a qual foi fundamental para a promoção da corresponsabilização na garantia de acesso ao direito à saúde, em sua integralidade, por esses adolescentes.

2 METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência da estratégia utilizada para o fortalecimento da rede interinstitucional no processo de implementação da Política de Saúde de Adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas no Distrito Federal. Entre os meses de maio e outubro de 2014, foram realizadas oficinas locais nas Regiões Administrativas do DF onde estão as unidades socioeducativas. O intuito das oficinas foi fortalecer a articulação interinstitucional de cada localidade, a fim de construir fluxos e rotinas possíveis para a garantia de uma atenção à saúde humanizada e qualificada aos adolescentes atendidos pelo Sistema Socioeducativo, respeitando suas especificidades e de cada contexto, envolvendo os serviços de saúde e as unidades socioeducativas.

3 RESULTADOS

Foram realizadas 19 (dezenove) oficinas, com um total de 311 (trezentos e onze) participantes, compostas por gestores de diversas áreas das duas secretarias envolvidas. O número de participantes em cada oficina foi variável, dependendo de: tamanho da regional envolvida, quantidade de regionais numa mesma reunião e do tipo de unidade socioeducativa em cada regional.

Algumas localidades necessitaram ter mais do que uma oficina, tendo em vista a complexidade dos atores envolvidos e porque algumas unidades socioeducativas foram recém-inauguradas.

Os principais pontos fortes diagnosticados, a partir das oficinas, foram:

- Reconhecimento da importância da PNAISARI, da implementação das ações do POE-DF, no sentido de buscar garantir o acesso do adolescente aos serviços de saúde;
- Receptividade dos profissionais das duas secretarias em entender o funcionamento do trabalho de cada uma;
- Adesão dos participantes na organização da atenção à saúde de adolescentes em difícil situação pessoal e social;
- Relato da proximidade e efetivo trabalho entre algumas unidades socioeducativas e regionais de saúde;
- Disponibilidade da regional de saúde em ofertar apoio matricial (capacitações, treinamento, supervisão de equipes, gerenciamento de casos), medicamentos, insumos, testes rápidos, etc e interesse dos profissionais do socioeducativo em recebê-los;
- Entendimentos entre os profissionais das duas secretarias para correção de práticas em desacordo com as diretrizes do SINASE e do SUS;
- Identificação das necessidades de saúde com maior prevalência (saúde mental, DSTs, dermatoses, agravos de saúde bucal, agravos respiratórios, imunização desatualizada).

E os desafios foram:

- Implicação direta na responsabilidade sanitária da gestão da PNAISARI pelos diretores das unidades socioeducativas e coordenações gerais das regionais de saúde;
- Reconhecimento da relevância da promoção e prevenção em detrimento à tendência de foco nas ações de atendimento (assistência) médico e medicalização;
- Conhecimento acerca do Sistema Socioeducativo pelos profissionais de saúde e do funcionamento do SUS pelos profissionais do socioeducativo, gerando ruídos na comunicação, duplicidade de ações, equívocos sobre os fluxos e distanciamento entre as equipes;
- Sistematização dos indicadores para monitoramento e avaliação, a fim de valorizar e aprimorar o trabalho realizado;
- Seguimento dos protocolos, normas e diretrizes da SES e MS e da lei do SINASE;
- Comunicação das necessidades de saúde dos adolescentes entre as unidades socioeducativas;
- Capacidade operativa no transporte dos adolescentes aos equipamentos de saúde, sobretudo para os casos agendados.

4 DISCUSSÃO

O SINASE, conforme seu próprio texto apresenta, é a política pública responsável por garantir a inclusão de adolescentes que cometeram atos infracionais e foram sentenciados a cumprir Medidas Socioeducativas. Essa política se correlaciona com diferentes campos das políticas públicas e sociais, demandando deles iniciativas que garantam a concretização dos direitos desses adolescentes enquanto pessoas humanas e sujeitos de proteção integral do Estado. As políticas, planos e programas específicos de atenção a adolescentes devem estar incluídos no Sistema Socioeducativo (SINASE, 2006).

Dessa forma, a incompletude institucional apresenta-se como um princípio fundamental e, conforme afirma o próprio SINASE, norteador de todos os direitos da adolescência que devem ser perseguidos na execução dos programas socioeducativos, possibilitando a proteção integral que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura aos adolescentes.

A PNAISARI é um exemplo de ação do Estado em fazer com que, em sua interface com o Sistema Socioeducativo, o SUS assuma a responsabilidade pela concretização desse direito fundamental assegurado aos adolescentes, levando em consideração que aqueles que cumprem Medidas Socioeducativas, a partir de uma sentença, por vezes estão privados da liberdade de ir e vir, o que lhes impõe, juntamente com outros fatores específicos à sua condição de adolescente e adolescente em conflito com a lei, peculiaridades que demandam respostas diferenciadas (BRASIL, 2006; BRASIL, 2014)

É o próprio SINASE que indica o estímulo à prática da intersetorialidade como uma ação importante para o favorecimento da articulação com outras áreas, para a garantia dos direitos aos socioeducandos. Outras ações como a promoção de discussões, elaboração de normativas e resoluções, sempre em conjunto, também são de grande valia para a viabilização da proteção integral dos adolescentes, especialmente por meio do acesso às políticas sociais, considerado pelo SINASE como indispensável ao desenvolvimento das pessoas que vivenciam esse processo de vida.

A ideia é que esse acesso se dê, preferencialmente, por meio de equipamentos públicos disponíveis no território onde o adolescente estiver inserido, seja em sua residência ou na unidade socioeducativa, visando sua integração com a comunidade e a superação dos preconceitos por parte da comunidade e dos próprios operadores dos serviços que devem atendê-los (BRASIL, 2006).

De acordo com Acioli (2007), a rede interinstitucional é uma importante ferramenta para implementação das políticas públicas, por ser uma estrutura aberta, possibilitando

participação de atores de diferentes instituições, com atribuições específicas. É pré-definida, relacionada à determinada política institucional e com uma finalidade em comum.

A formação de uma rede possibilita a descentralização e consequente aproximação das instituições para planejar e executar ações, de acordo com a realidade compartilhada, permitindo uma maior resolutividade, do que sua atuação isolada.

Em função disso o grupo gestor do POE-DF percebeu a necessidade de buscar o fortalecimento das relações entre as unidades socioeducativas e os serviços de saúde, a fim de garantir que as pactuações realizadas fossem respeitadas e assumidas enquanto responsabilidade conjunta, assim como a própria a atenção à saúde dos socioeducandos.

Para isso foram realizadas 19 (dezenove) oficinas regionais de pactuação e construção do plano local, a fim de sistematizar o plano do DF. Os atores envolvidos pertenciam às Secretarias de Estado gestoras do SUS e do SINASE no DF, sendo que foram estrategicamente escolhidos aqueles com poder de decisão sobre a execução das ações pactuadas, aqueles já comprometidos com essas ações e aqueles com conhecimento técnico para o planejamento das ações. Ao final desse processo, participaram 311 (trezentos e onze) atores: diretores, gerentes, coordenadores, supervisores, socioeducadores e outros profissionais dos serviços de saúde e das unidades socioeducativas.

Essas oficinas identificaram, a princípio, que os (oito) anos de POE possibilitaram o reconhecimento da importância da PNAISARI por parte dos diversos setores envolvidos. Além disso, conquistaram a receptividade dos profissionais em entender o funcionamento de trabalho de cada secretaria, bem como a adesão dos participantes na organização da atenção à saúde dos adolescentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de um espaço de comunicação e construção coletivo apresentou-se como uma estratégia importante para aproximar as relações entre os atores responsáveis. O fortalecimento da rede interinstitucional foi a maior conquista das oficinas de pactuação entre Saúde e Socioeducativo.

No entanto, alguns desafios ainda se impõem nesse processo, os quais são: conquistar o envolvimento direto das instâncias superiores; alcançar o reconhecimento da relevância da promoção e prevenção à saúde, em detrimento à tendência de foco nas ações de atendimento médico e medicalização; promover a qualificação em relação ao SUS e SINASE; melhorar a comunicação entre alguns atores ainda não implicados.

O objetivo de relatar a estratégia de fortalecimento da rede foi importante, porque as oficinas regionais obtiveram êxito em aproximar as equipes, promovendo a corresponsabilização e cogestão, efetivando uma prática intersetorial.

REFERÊNCIAS

ACIOLI, S. Redes sociais e teoria social: revendo os fundamentos do conceito. **Revista Informação e Informação**, Londrina, v. 12, n.1 esp., 2007. Disponível em: < http://www.brapci.inf.br/_repositorio/2010/07/pdf_5817c0a0bb_0011334.pdf>. Acesso em: 16 de outubro de 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Portaria nº 340 de 14 de Julho de 2004**. Redefine as diretrizes da Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em Conflito com a Lei, em Regime de Internação e Internação Provisória (PNAISARI). Disponível em: < http://dtr2004.saude.gov.br/susdeaz/legislacao/arquivo/55_Portaria_340_de_14_07_2004.pdf>. Acesso em: 16 de outubro de 2015.

_____. **Resolução CONANDA nº 119 de 11 de dezembro de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências. Brasília-DF: CONANDA, 2006. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/download/resolucao_119_conanda_sinase.pdf>. Acesso em: 16 de outubro de 2015.

_____. República. Casa Civil. Lei 12.594 de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). **Portal da Legislação**, Brasília, Jan. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm>. Acesso em: 16 de outubro de 2015.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Portaria Nº 1.082, de 23 de maio de 2014**. Redefine as diretrizes da Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescentes em Conflito com a Lei, em Regime de meio aberto e fechado (PNAISARI). Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/legislacao/arquivo/1082_Portaria_23_05_2014.pdf>. Acesso em: 16 de outubro de 2015.

gov.br/bvs/saudelegis/gm/2014/prt1082_23_05_2014.html>. Acesso em: 16 de outubro de 2015.

_____. Portaria Conjunta n.º 01. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Poder Executivo, Brasília, DF, 3 out. 2011. Disponível em: < http://www.crianca.df.gov.br/biblioteca-virtual/doc_download/138-port-conjunta-no-1-secrianca-e-secretaria-de-saude-.html> Acesso em: 16 de outubro de 2015.

SOBRE A MEDICALIZAÇÃO DOS ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO RIO DE JANEIRO

Fabiana Lozano Gama
Luciana de Medeiros Lacôrte Soares

RESUMO

O objetivo desse estudo preliminar é a discussão sobre a atenção à saúde mental dos adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa (MSE) de internação em uma unidade de privação de liberdade masculina no município do Rio de Janeiro – Escola João Luiz Alves (EJLA), abordando principalmente a questão referente à medicalização da adolescência em conflito com a lei e suas consequências para o processo de responsabilização pelo ato praticado. A metodologia utilizada foi um estudo seccional comparativo através da leitura do aprazamento. O resultado obtido mostrou baixa proporção de adolescentes em uso de psicofármacos (11%) quando comparado ao I Levantamento Nacional dos Serviços de Saúde Mental no Atendimento aos Adolescentes Privados de Liberdade e sua Articulação com as Unidades Socioeducativas. Além dos marcos legais do Estatuto da Criança e do Adolescente e do SINASE e os dados publicados no Levantamento Nacional sobre o Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei, as diretrizes terapêuticas em saúde mental na adolescência, como orientação para as equipes técnicas do DEGASE, também foram relevantes para esta análise.

PALAVRAS-CHAVE: Saúde Mental. Medida Socioeducativa. Psicofármacos. Adolescência.

1 INTRODUÇÃO

Esse estudo pretende discutir a atenção à saúde mental dos adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa (MSE) de internação em uma unidade privativa de liberdade para adolescentes do sexo masculino localizada no município do Rio de Janeiro – Escola João Luiz Alves (EJLA). Abordando a questão referente à medicalização da adolescência em conflito com a lei, o artigo propõe uma análise preliminar comparada das políticas e práticas a partir do I Levantamento Nacional dos Serviços de Saúde Mental no Atendimento aos Adolescentes Privados de Liberdade e sua Articulação com as Unidades Socioeducativas (2008). Outras questões mantêm interface com esse tema e são igualmente importantes como: as tendências diagnósticas e a necessidade de respostas às solicitações judiciais, o manejo dos psicotrópicos, as demandas dos adolescentes para a aquisição de medicamentos e o tratamento dessa demanda pela equipe de referência. Tanto a escassez da literatura nesse tema quanto as tendências e conclusões das pesquisas existentes tornam tal estudo preliminar relevante para um diagnóstico mais elaborado no município do Rio de Janeiro. A literatura nacional e internacional indica que até 80% dos adolescentes privados de liberdade preenchem os critérios diagnósticos para, pelo menos, um transtorno mental, conforme o CID-10 e DSM IV, sendo os Transtornos de Conduta e o Transtorno por Uso de Substância Psicoativa os de maiores prevalências. (Pinho et al, 2006; Monteiro, 2012; Karnik et al, 2009; Teplin et al, 2002). Porém é preciso ter cautela, já que os critérios utilizados para a definição do transtorno mental podem ser controversos e camuflados pelas condições de privação de liberdade. Em contrapartida, estudos sobre o uso de psicotrópicos por esses adolescentes são praticamente inexistentes na literatura.

Aos adolescentes autores de atos infracionais, após o devido processo legal, poderão ser aplicadas as MSE. As medidas em meio aberto (advertência, obrigação de reparar o

dano, prestação de serviço comunitário e a liberdade assistida) são de responsabilidade dos municípios e as de meio fechado (semiliberdade e internação) são de responsabilidade dos estados. A internação em estabelecimento educacional é a MSE mais severa, comportando o prazo máximo de três anos, devendo observar os critérios de brevidade e excepcionalidade apontados no ECA.

Porém, para melhor compreensão do tema, cabe conceituar brevemente dois termos aqui abordados: adolescência e medicalização. O Estatuto da Criança e do Adolescente considera adolescência a idade compreendida entre doze e dezoito anos. Para Bock, Furtado e Teixeira (2002), não se trata de uma fase natural do desenvolvimento. Ao contrário, ela é socialmente construída em função das exigências de determinadas sociedades, incluindo as dimensões econômicas e de classe social. Sendo assim, os autores afirmam que *“não temos a adolescência como uma fase definida do desenvolvimento humano, mas como um período da vida que apresenta suas características sociais e suas implicações na personalidade e identidade do jovem”* (p. 296).

Medicalização, tomando como base Peter Conrad (1975,2006), é o modo pelos quais problemas não médicos passam a ser definidos como problemas médicos, ou seja, um conjunto de práticas e discursos que patologizam a vida cotidiana, colocando-os na esfera dos transtornos. Seguindo essa lógica, o jovem transgressor pode ser facilmente enquadrado em uma categoria diagnóstica, tal como o transtorno de conduta. Isso é facilitado pelo sistema de diagnósticos que, baseado em sinais e sintomas, facilmente encontra um “paciente” para sua doença, bem como a conduta a ser seguida. Todavia, é necessário ter cautela ao avaliar um sujeito, em especial no Sistema Socioeducativo, pois receber um diagnóstico de transtorno mental pode ter efeito contrário ao desejado: a desresponsabilização de seu ato.

2. O CONTEXTO DO RIO DE JANEIRO

Conforme o Censo Demográfico do IBGE de 2010, a população de adolescentes no Brasil era pouco mais de 20 milhões e a população adolescente com restrição ou privação de liberdade era de 17.703, representando 0,09%, em números relativos. Nesse mesmo ano, o RJ contava com 1.551.102 adolescentes e 914 encontravam-se em cumprimento de Medida Socioeducativa em regime fechado, representando 5,9 por 10.000 adolescentes. No Brasil, observou-se grande dispersão, variando entre 1,2 a 39,9 adolescentes em restrição ou privação de liberdade para cada 10 mil adolescentes.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (Lei 12.592/12) garante, entre outros direitos, o atendimento individualizado, a atenção integral à saúde, a visita íntima, a capacitação para o trabalho e a participação do adolescente e de sua família na construção do seu Plano Individual de Atendimento (PIA). Instrumento que será elaborado pela equipe técnica do programa de atendimento, no prazo de 45 dias após o ingresso do adolescente, no caso da internação, e deverá contemplar a participação dos pais ou responsáveis e do adolescente na previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com eles.

A Secretaria de Desenvolvimento Humano da Presidência da República (SDH/PR), que tem por competência instituir e manter o processo de avaliação dos Sistemas de Atendimento Socioeducativo para a melhoria do sistema, através do Levantamento Nacional sobre o Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei (Brasil, 2012), apontou um decréscimo de 54% na taxa de internação no estado do Rio de Janeiro entre os anos de 2008 e 2009 (de 664 para 303), em oposição a um crescimento de 1,42% no país. No entanto, nos anos de 2010 e 2011, os números tiveram um crescimento de 4,95% (de 344 para 361), no RJ e, no Brasil, o aumento foi de 11% (de 12.041 para 13.362). Esse crescimento representa um

sinal de alerta para todas as instâncias e instituições envolvidas na aplicação e execução das Medidas Socioeducativas, principalmente as de internação.

Quando comparados os dados do Mapeamento do Sistema Socioeducativo do IPEA, em 2002, com os dados do levantamento de 2011, a despeito da metodologia de cada pesquisa, tem-se a vantagem de observar um período de tempo mais amplo. Nessa comparação, verifica-se que o RJ ocupa o segundo lugar entre os estados que menos cresceram em números de internação (1,7%), apesar da região Sudeste ter apresentado um crescimento de 82% e o Brasil um crescimento de 85% nesses nove anos.

O Levantamento aponta algumas razões que justificam a discrepância entre as taxas de internação nos estados brasileiros: a) a diferença entre o contexto regional da violência sistêmica que influencia a prática infracional na adolescência; b) a diferença no investimento na descentralização das unidades socioeducativas-USEs; c) as diferenças na qualificação da ação policial entre os estados; d) as diferentes interpretações acerca do mesmo ato infracional em culturas distintas. A respeito dessas e de outras diferenças, o documento sugere ainda que cada região produza reflexões locais, comparando e analisando essas taxas, visando a intervenções mais eficazes para essa população. Todas essas considerações e análises tomam relevância em tempos de amplo debate sobre a redução da maioridade penal.

3. O ATENDIMENTO À SAÚDE MENTAL DOS ADOLESCENTES

Em relação à saúde mental, o SINASE, em seu artigo 64, estabelece que a avaliação em saúde mental por equipe técnica multidisciplinar deverá ser realizada no adolescente que apresente indícios de transtorno mental, de deficiência mental, ou associadas, indicando o Sistema Único de Saúde como referência para a composição da equipe. Caso seja verificada a necessidade de tratamento em programa de atenção integral à saúde mental, o adolescente poderá ou não ter sua Medida Socioeducativa

suspensa. O tratamento deverá ser o previsto na Lei 10.216/2001, conhecida como a Lei da Reforma Psiquiátrica, que dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental.

É previsto na lei que o portador de transtorno mental seja tratado, preferencialmente, em serviços comunitários de saúde mental, tais como os Centros de Atenção Psicossociais (CAPS) em suas diversas modalidades: para adultos, em CAPS I, II ou III (conforme o porte do município e a densidade populacional); infanto-juvenis, em CAPSi ; para pessoas com transtornos em decorrência de álcool e outras drogas em CAPSad; em ambulatórios de saúde mental; mais recentemente, os casos leves de transtorno mental poderão ser tratados na rede básica de saúde.

O I Levantamento Nacional dos Serviços de Saúde Mental no Atendimento aos Adolescentes Privados de Liberdade e sua Articulação com as Unidades Socioeducativas, resultado de um estudo realizado pelo Ministério da Saúde em conjunto com a SDH/PR em 2008, analisou 236 USEs, o equivalente a 87% do total de unidades existentes no Brasil. Verificou-se que todas as USEs oferecem serviços de atenção em saúde mental aos adolescentes, tanto em dispositivos internos quanto externos. 84,3% das unidades realizam a avaliação em saúde mental e em 73,7% essa avaliação é realizada por equipe multidisciplinar.

Em aproximadamente 33,5% das USEs, os serviços de saúde mental são oferecidos intramuros, ou seja, no interior das USEs, o que está em desacordo com o conceito de *incompletude institucional* preconizado pelo SINASE que prevê a utilização dos recursos comunitários para o atendimento aos adolescentes em privação de liberdade. 25% das USEs realizam esse atendimento utilizando os dispositivos dos CAPS como preconizado pela reforma psiquiátrica, números significativos, mas aquém do ideal. 22% utilizam outros recursos e 20% não responderam.

Entretanto, essa alta prevalência da utilização de recursos internos pode estar relacionada também com a escassez de serviços de saúde mental para a população adolescente no

SUS, como corrobora Vicentin (2011), ao afirmar a existência de um hiato entre as políticas de saúde mental para infância e adolescência nos âmbitos federal, estadual e municipal e a implementação dessa política. Como respostas têm-se: a medicalização às problemáticas da rebeldia, das delinquências e do consumo de drogas; a insuficiência de dispositivos da reforma psiquiátrica como os CAPS e a falta de serviços de saúde mental na atenção básica.

A dificuldade de adesão do adolescente ao tratamento e a fragilidade na relação das políticas de saúde mental com as demais políticas públicas existentes para a população juvenil também são desafios a serem enfrentados, principalmente quando se trata de adolescentes autores de atos infracionais, carregados de estigma e preconceitos.

O Levantamento (2008) também mostrou a prática das intervenções realizadas pelos serviços de saúde mental. Verificou-se a regularidade do acompanhamento psiquiátrico regular com prescrição de psicotrópicos e a prática de métodos de contenção e isolamento para o manejo de problemas considerados como de saúde mental. Como consequência dessas práticas, destaca-se a alta proporção de medicalização dessa população em alguns estados, chegando a 80% dos adolescentes em uso de medicação psiquiátrica, apontando um quadro de contenção química (MS, SEDH, 2008).

A Portaria Interministerial MS/SEDH/SEPM 1.426/2004, que aprova as diretrizes para a implantação e implementação da atenção à saúde dos adolescentes em conflito com a lei, em regime de internação e internação provisória, prevê *“a implantação de ações de prevenção e cuidados específicos, com prioridade para o desenvolvimento integral da adolescência, em particular, a saúde mental; a atenção aos agravos psicossociais, a atenção aos agravos associados ao uso de álcool e outras drogas, sob a perspectiva da redução de danos, a saúde sexual e saúde reprodutiva, a atenção às DST/HIV/Aids e às hepatites e a atenção aos adolescentes com deficiências”* (BRASIL, 2014) garantindo ainda o acesso dos

adolescentes aos serviços, por meio de referência e contra-referência, que deverão estar incluídos nas parcerias, acordos, convênios ou outros mecanismos de cooperação entre o gestor estadual de saúde, o gestor do Sistema Socioeducativo e os gestores municipais de saúde, assim pactuado no Plano Operativo Estadual.

Continuando a abordagem sobre as práticas das intervenções em saúde mental, ainda com Vicentin (2006), a autora aborda o conceito da *psiquiatria* das MSE, situação em que os profissionais “psi” contribuem para o paradigma da atribuição de patologias aos adolescentes, fortalecendo a periculosidade. A autora comparou essa prática com a prática do início do séc. XX em relação aos loucos e sua medicalização como forma de controle social e concluiu o quanto a psiquiatria é prejudicial ao processo responsabilizatório a que esses adolescentes estão submetidos, visto que esse modelo os trata como objetos e não como sujeitos e que *“é preciso dar lugar àquilo que o sujeito sabe de si mesmo e ao que desconhece, mas que produz efeitos, mesmo o da repetição, que o conduz novamente ao lugar onde ele fracassa, mas onde lhe é possível, também, fazer algo diferente.”* (VICENTIN, 2006, p.130).

4. A SAÚDE MENTAL E OS ADOLESCENTES DA EJLA

A Escola João Luiz Alves é uma das USEs do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Novo DEGASE) destinada à internação de adolescentes autores de atos infracionais. Inaugurada em 1928, era destinada à educação de menores órfãos e posteriormente passou a ser administrada pelo SAM e FUNABEM. Unidade histórica no contexto da infância e juventude no RJ, a EJLA possui 28 alojamentos acolhendo cerca de quatro adolescentes cada um. Especificamente em relação ao acompanhando técnico dos adolescentes, a EJLA conta com dois grandes grupos: a equipe de acompanhamento de MSE e a equipe de saúde mental. Em

relação à primeira, hoje a EJLA possui cinco miniequipes, cada uma com um psicólogo, um assistente social e um pedagogo que são responsáveis pelo acompanhamento de referência¹, por elaborar o Plano Individual de Atendimento e o relatório técnico que irão subsidiar a reavaliação judicial.

Em relação à equipe de saúde mental, além do psicólogo e do assistente social, a equipe conta ainda com um terapeuta ocupacional e um musicoterapeuta, formando o Núcleo de Saúde Mental (NSM), existente nas USEs de internação e internação provisória desde 2008, sem prejuízos de outras formas de organização para a saúde mental, existentes nessas unidades desde 1999.

Os adolescentes são distribuídos de forma que cada um esteja referenciado a uma das equipes de acompanhamento de MSE. Entretanto, alguns adolescentes, além do acompanhamento com essa equipe, são encaminhados também para o Núcleo de Saúde Mental - NSM. Esses encaminhamentos são feitos ou por determinação judicial-geralmente para o caso em que o Judiciário entende tratar-se de uso abusivo de substâncias psicoativas ou por indicação técnica, quando a equipe de acompanhamento de MSE percebe alguma indicação para avaliação e tratamento em saúde mental, ou por solicitação de outros atores do sistema, sejam eles professores, agentes socioeducativos ou outros adolescentes. Vale ressaltar que o NSM não produz documentos para a reavaliação judicial, participando apenas da elaboração do PIA, o que favorece a relação de confiança e os objetivos do tratamento psicossocial individualizado.

As orientações institucionais para as duas equipes, em relação ao atendimento dos adolescentes, são norteadas para privilegiar a utilização de estratégias terapêuticas não medicamentosas (acompanhamento individual ou em grupo, grupos reflexivos, oficinas terapêuticas, ludoterapia, musicoterapia e terapia ocupacional) e a utilização de outros

¹ Equipe multiprofissional que tem a responsabilidade de acompanhar o adolescente e sua família de forma longitudinal, ou seja, enquanto ele estiver em cumprimento da MSE, facilitando os objetivos da medida.

recursos (pedagógicos, esporte, lazer e cultura) antes do encaminhamento para a avaliação psiquiátrica. As equipes de referência, então, atuam na mediação entre os recursos não medicamentosos e a avaliação psiquiátrica em si, seja por indicação, seja por demanda espontânea dos adolescentes.

As orientações do Novo DEGASE visam garantir o acesso dos adolescentes à assistência integral em saúde mental, na perspectiva do trabalho em rede e da incompletude institucional, aos vários níveis de atenção, com superação da tendência à medicalização, utilizando recursos psicossociais e apoiando atividades pedagógicas.

Têm por objetivos: a redução de psicofármacos como abordagem inicial ou principal no manejo dos problemas psicossociais; a extinção do uso de medicamentos injetáveis, sendo utilizados apenas para os atendimentos de emergência por unidade de socorro móvel ou unidade hospitalar; a redução de prescrição de tranquilizantes, em especial os que causam dependência; a ampliação da potencialidade dos recursos terapêuticos e pedagógicos; a definição do elenco de medicamentos adequados ao perfil epidemiológico dos adolescentes; a garantia do atendimento humanizado e adequado da crise, utilizando preferencialmente serviços de emergência, quando da necessidade de contenção e segurança; o acompanhamento contínuo do adolescente em sofrimento psíquico, avaliando e intervindo no caso em que a medida judicial em curso não seja adequada no momento; a fomentação da interlocução com a rede de serviços em saúde mental nos diversos níveis de hierarquia do SUS; a promoção de encontros ampliados das equipes utilizando o matriciamento, a interconsulta e a articulação com os serviços locais e a promoção do uso racional de medicamentos através do estabelecimento de critérios clínicos definidos e sempre que possível de forma interdisciplinar.

A intervenção farmacológica é dirigida ao transtorno primário (psicoses) ou aos sintomas incapacitantes associados,

no caso de comportamentos de risco, agressividade e impulsividade, sendo reservada apenas aos casos moderados e graves e nunca isolada do manejo psicossocial que é sempre o mais indicado. Para a prescrição medicamentosa, há que se considerar ainda os riscos de abuso, o uso inadequado e a possibilidade de continuidade, quando da progressão da MSE. É realizada preferencialmente por monoterapia e fármacos conhecidos, que produzem os menores efeitos colaterais, a menor dose eficaz, pelo menor tempo possível e que sejam fornecidos pelo SUS.

O Novo DEGASE conta ainda com um protocolo de manejo psicossocial e farmacológico para os transtornos mais prevalentes nas unidades de internação e internação provisória, indicando quais as medidas a serem tomadas pelas equipes de referência e qual medicamento a ser utilizado, assim como suas formas combinadas. Os transtornos mentais elencados no protocolo são os transtornos de humor, bipolar, alimentar, por uso de substâncias psicoativas, os transtornos disruptivos como o de atenção e hiperatividade, oposição desafiante e de conduta, transtorno obsessivo compulsivo, do estresse pós-traumático, déficit intelectual, epilepsia, transtornos somáticos, dissociativos e conversivos, transtornos do sono e transtornos psicóticos, abordando ainda o comportamento suicida e a conduta na crise.

Na prática, os dados obtidos nesse estudo apontam para a contramão da literatura. A metodologia utilizada foi o estudo seccional ou de prevalência, tendo como referência dois momentos distintos: 19/08/2014 e 09/01/2015. Os dados foram analisados a partir dos apazamentos² dos adolescentes. Foram consideradas somente as medicações prescritas por psiquiatras, a despeito de outras medicações clínicas.

² Formulário de controle das prescrições médicas elaborado pela equipe de enfermagem para o controle da administração das medicações.

TABELA 1 – PERCENTUAL DE ADOLESCENTES EM USO DE PSICOTRÓPICOS

Momentos	Total adolescentes	Adolescentes psicotrópicos	%
Agosto/2014	153	18	12%
Janeiro/2015	176	19	11%

ELABORADO PELA EQUIPE DE ENFERMAGEM PARA O CONTROLE DA ADMINISTRAÇÃO DAS MEDICAÇÕES

Conforme a tabela acima, o resultado não teve alteração relevante quando comparados os dois momentos do estudo. Em que pese a quantidade de adolescentes no segundo momento, apresentando um aumento de 15%, a quantidade de adolescentes em uso de medicação psiquiátrica diminuiu, mostrando que essas variáveis não mantêm uma relação direta e que outros fatores influenciam nessa dinâmica.

TABELA 2 – COMBINAÇÃO E CLASSE DE PSICOTRÓPICOS POR ADOLESCENTES

Combinação de medicamento	Agosto/2014		Janeiro/2015	
	n	%	n	%
1	7	39%	3	16%
2	7	39%	11	58%
3	4	22%	5	26%
Total	18	100%	19	100%
Classe de medicamento	n	%	n	%
Ansiolíticos	13	39%	11	28%
Estabilizadores do humor	10	30%	13	33%
Antidiscinéticos	6	18%	8	20%
Antipsicóticos	3	9%	7	18%
Anticonvulsivantes	1	3%	0	0%
Antidepressivos	0	0%	1	3%
Total	33	100%	40	100%

FONTE: FORMULÁRIO DE CONTROLE DAS PRESCRIÇÕES MEDICAS
ELABORADO PELA EQUIPE DE ENFERMAGEM PARA O CONTROLE DA ADMINISTRAÇÃO DAS MEDICAÇÕES

Na tabela 2, temos a combinação dos medicamentos por adolescente. Observa-se que, apesar da diminuição proporcional de adolescentes em uso de medicação psiquiátrica quando comparado os dois momentos, o segundo momento apresentou um percentual maior dos adolescentes em uso de medicamentos

combinados, dois ou três fármacos, corroborando com a classe de medicamentos em números absolutos que também apresentou um crescimento de 21%, de 33 para 40 medicamentos em uso combinado, considerando o total de adolescentes.

Quando comparado com o I Levantamento Nacional dos Serviços de Saúde Mental no Atendimento aos Adolescentes Privados de Liberdade e sua Articulação com as USEs, esse resultado é significativamente inferior aos resultados nacionais obtidos pelo estudo que aponta o excesso de medicação, chegando a 80% dos adolescentes em uso de antidepressivos em algumas USEs. No RJ, os resultados foram baixos, 12% e 11% respectivamente e, em relação aos antidepressivos, apenas um adolescente fazia uso no segundo momento do estudo, ou seja, 0,5% considerando o total de adolescentes internados nesse período.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na contramão dos escassos estudos em relação à medicalização da adolescência infratora, os resultados obtidos nesse estudo apontam que as políticas do estado do RJ estão no caminho certo. Contudo, ainda há muito a ser feito. Embora as orientações institucionais sobre a política pública para o atendimento do adolescente em conflito com a lei, no Novo DEGASE, visem à integralidade das ações entre a equipe interdisciplinar, tendo como objetivo esgotar as estratégias não medicamentosas, inclusive com grupos de trabalho já formados para a pactuação com a rede de saúde mental, observa-se um longo caminho a percorrer no sentido dos marcos legais que norteiam as ações da política de atendimento ao jovem infrator em relação à saúde mental.

A despeito das determinações legais existentes, o estado de RJ ainda não tem seus adolescentes inseridos na política da Reforma Psiquiátrica e somente pequenas experiências estão em fase inicial, como é o caso da região Sul Fluminense, por

exemplo, no que se refere aos pactos com a gestão local de saúde e aos reflexos no atendimento.

Embora esse estudo tenha muitas limitações, desconsiderando os diagnósticos, o perfil sociodemográfico da população analisada, o ato infracional relacionado, entre outros, há que se valorizar os ganhos obtidos em relação à estrutura organizacional das USEs de internação do estado do RJ referente à política de medicamentos e ao reduzido número de adolescentes em uso de psicotrópicos. O modelo de atendimento pautado na medicalização do adolescente infrator reduz toda a problemática de ordem biopsicossocial, cultural e familiar em desordem mental, aproximando a delinquência juvenil dos transtornos mentais. A psiquiatria da adolescência e do ato infracional contribui para a desresponsabilização do jovem, uma vez que o autorreconhecimento do sujeito como portador de um transtorno mental, em sua maioria com prognóstico desfavorável, o coloca em um lugar de incapacidade para elaborar seus atos, rever suas escolhas e ressignificar sua vida.

Nesse sentido, Costa e Silva (2014) consideram que ainda permanece uma lacuna sobre a relação entre a saúde mental e as estratégias de cuidado para a adolescência infratora, o que justifica o investimento em novas pesquisas sobre o tema.

REFERÊNCIAS

BOCK, Ana Mercedes Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes T. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2002.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Direitos Humanos. **Levantamento Nacional sobre o Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei. 2012**. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/SinaseLevantamento2011.pdf>. Acesso em 16/10/2015

BRASIL. Ministério da Saúde. **Levantamento Nacional dos Serviços de Saúde Mental no Atendimento aos Adolescentes Privados de Liberdade e sua Articulação com as Unidades Socioeducativa. 2008**. Relatório Executivo. Brasília, 2008

CONRAD, Peter. The discovery of hiperkinesis: notes on medicalization of Deviant Behavior. **Social Problem**, Oxford, v.23, n.1, p. 12-21, 1975.

_____. The shifting engines of medicalization. **Journal os Health and Social Bahavior**, [S.l.], v.46, n.1, p.3 -14, 2005. Disponível em: <http://psychopathology.fiu.edu/Articles/Conrad_05.pdf> Acesso em 16/10/15

COSTA, N.R; SILVA, P.R.F. Jovens em conflito com a lei: restrição de liberdade e psiquiatrização. In: ANDRADE, E.R; PINHEIRO, D; ESTEVES, L.C.G (org.). **Juventudes em perspectiva: múltiplos enfoques**. Rio de Janeiro: UNIRIO/ PROExC, 2014.

PINHO, S.R et al. Morbidade psiquiátrica entre adolescentes em conflito com a lei. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**. v 55,n. 2, p. 126-130, 2006. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0047-20852006000200006> Acesso em 16/10/15

VINCENTIN, M.C.G, Apresentação. Conselho Regional de Psicologia da 6ª Região. **Políticas de saúde mental e juventude nas fronteiras psi-jurídicas**. São Paulo: CRP SP, 2011.Disponível em:<http://www.crpssp.org.br/portal/comunicacao/cadernos_tematicos/12/frames/fr_indice.aspx> Acesso em 16/10/2015

_____. A questão da responsabilidade penal juvenil: notas para uma perspectiva ético-política. In ABMP, ILANUD, SEDH (org.). **Justiça, adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: ILANUD, 2006 Disponível em:http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822010000100009&lng=es. Acesso em: 16/10/2015

A DESCENTRALIZAÇÃO DA POLÍTICA ANTIDROGAS: A QUEM ELA SERVE?

Sílvia Cristina de Sousa Carvalho

RESUMO

O presente artigo visa apresentar a proposta de construção para a problematização da descentralização político-administrativa da política pública antidrogas, voltada para a juventude, formulada no Brasil a partir dos anos de 1990. Nossa escolha considera a relevância do projeto exposto no Plano Diretor de Reforma Administrativa do Estado (PDRAE, 1995) que tem como diretriz uma determinada concepção de descentralização político-administrativa em todos os âmbitos – especialmente na política de atendimento ao adolescente com prática de ato infracional. Discutimos as relações entre o Estado e a sociedade civil, organizações sem fins lucrativos e as instituições privadas de saúde que possuem papel relevante na execução de política pública antidrogas. Bem como o processo de descentralização de políticas públicas e sua relação com o desenvolvimento regional desigual e combinado e seus reflexos no processo de criminalização da população de espaços periféricos.

PALAVRAS-CHAVE: Estado. Descentralização de Políticas. Adolescência. Drogas. Criminalização.

1 INTRODUÇÃO

Nosso artigo tem o objetivo de problematizar sobre a descentralização político-administrativa da política pública antidrogas voltada para a juventude, formulada no Brasil a partir dos anos de 1990.

Vislumbramos trazer algumas inquietações que nos levaram a problematizar essa temática: discutir as relações entre o Estado e sociedade civil, refletindo especificamente sobre as organizações sem fins lucrativos e as instituições privadas de saúde que possuem papel relevante na execução de política pública antidrogas; discutir o processo de descentralização de políticas públicas e sua relação com o desenvolvimento regional desigual e combinado acirrado no contexto das reformas neoliberais e seus reflexos no processo de criminalização da população de espaços periféricos.

Nosso recorte temporal considera o momento histórico dos anos de 1990 no Brasil. Nossa escolha pondera a relevância do projeto exposto no Plano Diretor de Reforma Administrativa do Estado (BRESSER-PEREIRA/PDRAE, 1995) que tem como diretriz uma determinada concepção de descentralização político-administrativa de políticas públicas em todos os âmbitos, sob o argumento de que tais estratégias eram necessárias para sanar os efeitos da crise econômica - considerada por essa abordagem como uma “crise do Estado” - advinda dos anos 80 e promover a correção das desigualdades sociais e regionais.

2 O QUE É A DESCENTRALIZAÇÃO?

Não pretendemos responder ao enunciado acima. Objetivamos levantar questões que nos intrigaram acerca dessa temática. Em virtude da aproximação com conteúdos e argumentos que ora concordam, ora discordam, a depender do olhar.

A Constituição Federal de 1988 representou um marco na consolidação e legitimação da proposta de descentralização das políticas sociais, conferindo maior autonomia e responsabilidade aos níveis subnacionais – especialmente ao âmbito municipal. Atribuindo ao processo de descentralização das políticas sociais componentes fundamentais da democracia. Além do reconhecimento dos municípios como entes federativos.

No decorrer dos anos 90, verificamos um largo processo de incentivo à municipalização. No entanto, esse processo de

municipalização distingue-se muito da proposta constitucional de descentralização. Na década de 90, as motivações foram muito diferentes das que prevaleceram no processo constituinte, pois seu principal indutor foi o próprio Governo Federal.

A proposta da municipalização transformou os governos locais nos principais provedores dos serviços universais de saúde e educação fundamental. Por outro lado, quais são as condições de sustentabilidade dessas mudanças?

No que se refere à sustentabilidade dessas mudanças, Souza (2004) sinaliza para a dificuldade dos governos locais brasileiros de proverem serviços públicos universais, de qualidade e de ampliarem os espaços democráticos. O processo de municipalização não levou em consideração a enorme diversidade dos municípios brasileiros, nem mesmo em relação ao grau de urbanização e à separação entre áreas urbanas e rurais, bem como entre a sede e os distritos municipais. Dessa forma, a definição oficial de município torna-se uma ferramenta meramente administrativa.

No que tange às políticas sociais, o princípio da descentralização é defendido ao longo de todo o documento da Constituição Federal de 1988. Mas, é tratada de forma insuficiente a repartição de competências, no que diz respeito ao aspecto da colaboração entre os níveis de governo, os mecanismos de transferência de recursos e os processos de transição. Tal insuficiência acaba por impossibilitar, muitas vezes, a efetivação do princípio. Seriam apenas as leis complementares que cumpririam esse papel, porém de forma precária e insuficiente. (COSTA, 1999).

De forma geral, a diretriz da descentralização/municipalização tornou-se estruturante na organização das políticas sociais. A saúde foi o setor pioneiro e, posteriormente, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei Orgânica da Assistência Social também incorporaram a descentralização como diretriz (COSTA, 1999).

É inegável que a descentralização político-administrativa das políticas públicas apresenta um caráter (discurso) positivo, de garantia de direitos a quem demanda seu acesso. De acordo com o SINASE (Sistema Nacional de Atendimento

Socioeducativo), a municipalização apresentou aspectos positivos no sentido: de facilitar o acompanhamento pela família no cumprimento da Medida Socioeducativa; de permitir o envolvimento e participação da comunidade; da implementação de políticas próprias pensadas conforme as particularidades locais; da prevenção da reincidência e aplicação progressiva das Medidas Socioeducativas mais graves. Sobretudo, após os anos de 2008, período no qual ocorreu a municipalização das Medidas Socioeducativas executadas em meio aberto, como a Liberdade Assistida e a Prestação de Serviço Comunitários.

No entanto, para Behring e Boschetti (2007) a descentralização é estabelecida como uma forma de transferência de responsabilidade entre os entes federados e a sociedade civil. Sendo assim, esse processo transfigurará a desresponsabilização do Estado para com as políticas sociais sedimentadas no argumento da municipalização da política de atendimento.

A assertiva de Behring e Boschetti (2007) faz sentido ao analisarmos o relatório de inspeção em comunidades terapêuticas realizado pelo Comitê Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro (CEPCT/RJ), em parceria com o Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro (MEPCT/RJ).

A inspeção ocorreu no primeiro semestre de 2013 em três comunidades terapêuticas, no entanto, nos ateremos ao Centro de Recuperação para Dependentes Químicos Associação Amor & Vida (CREDEQ), conveniado com Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE).

O primeiro paradoxo que destacamos está em torno do argumento positivo do SINASE no sentido: de facilitar o acompanhamento pela família no cumprimento da Medida Socioeducativa; de permitir o envolvimento e participação da comunidade; da implementação de políticas próprias pensadas conforme as particularidades locais. Mas percebemos outra realidade apresentada pelo relatório:

O CREDEQ se situa no bairro de Campo Grande na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro. É importante ressaltar, no entanto, que dos adolescentes inseridos na instituição, somente dois são oriundos da cidade do Rio de Janeiro, sendo 04 da Região Metropolitana e 12 do interior do estado. Destaca-se, nesse sentido que a distância geográfica é sempre um elemento prejudicial ao acesso das famílias, sendo este reforçado pelo custo do transporte até a localidade. Constatamos, assim, que não é levado em conta a territorialização na execução da política, sendo prejudicado o direito à convivência familiar e comunitária. Esta preocupação é reforçada através da observação da rigidez das regras estabelecidas acerca da realização de comunicações externas. (CEPCT/RJ, 2013, pg. 23)

Dessa forma, votamos a Souza (2004), ao argumentar que o processo de municipalização não levou em consideração a enorme diversidade dos municípios brasileiros, nem mesmo em relação ao grau de urbanização e à separação entre áreas urbanas e rurais, bem como entre a sede e os distritos municipais.

Outros aspectos que também merecem atenção estão na luta pela reforma psiquiátrica e no artigo constitucional¹ que garante um Estado laico, onde todos terão o direito de exercer livremente sua crença. Nesse sentido, como terá liberdade um adolescente que tenha uma fé diferente da qual a instituição está vinculada?

A coordenação é exercida pela Sra. Deise Passos, ex-usuária da instituição. O presidente da Associação Amor e Vida é o Reverendo Isaias de Souza Maciel, vinculado à Igreja Presbiteriana, como ilustra a foto em um quadro na sala da equipe técnica. Os técnicos afirmam em seus relatos que a instituição não possui vínculo religioso, porém foram encontradas algumas bíblias sobre as mesas e cartazes fazendo menção a Deus. (CEPCT/RJ, 2013, pg. 24)

Acreditamos que esse adolescente, ao não se identificar com atividades voltadas para os princípios de disciplina

1 2 § 6º do artigo 5º: É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias. (BRASIL, 1988)

preconizados pela instituição, de acordo com seu viés religioso, seja enquadrado, como citado no próprio relatório, com uma “postura rebelde”. Postura essa que acaba por marginalizar os “adolescentes rebeldes”.

3 O DESENVOLVIMENTO DESIGUAL E COMBINADO DA DESCENTRALIZAÇÃO DA POLÍTICA ANTIDROGAS E A CRIMINALIZAÇÃO DA LÓGICA BURGUESA.

Consideramos o momento atual como um momento emblemático por se tratar de um período em que o estado e o município do Rio de Janeiro estão se preparando para sediar grandiosos eventos. Eventos que já aconteceram e eventos que ainda acontecerão². Nesse sentido percebemos um aumento de práticas repressivas do Estado ao preferir políticas criminais à políticas sociais, apoiando-se no discurso oficial de “guerra às drogas” como meio legitimador de eliminação do que o Estado considera como inimigo interno: o varejista do comércio de drogas ilícitas. Discurso esse proferido pelo ex-presidente norte-americano Richard Nixon em 1971³, em decorrência do contexto

2 Conferência Nacional das Nações Unidas sobre desenvolvimento sustentável - Rio +20 - em junho/2012; Copa das Confederações realizada pela Federação Internacional de Futebol - FIFA - em junho/2013; Jornada Mundial da Juventude da Igreja Católica em julho/2013; Copa do Mundo da FIFA em junho/julho/2014 e o próximo será os Jogos Olímpicos de 2016.

3 Segundo Gomes (2012), em 1971, o ex-presidente norte-americano Richard Nixon declarou “guerra às drogas” (“O inimigo público número um dos EUA é o abuso das drogas”, ele disse). Mais de quatro décadas depois, pode-se afirmar que essa foi mais uma guerra perdida pelos EUA. A década de 70 foi o berço da revolução ideológica ultraliberal, que viria a se consolidar na década de 80 com Reagan e Thatcher, na Inglaterra. Essa revolução ultraliberal espalhou pelo mundo, dentre outros, dois direcionamentos: (a) o neoliberalismo globalizado (no campo econômico) e (b) o neoconservadorismo (na área política e jurídica). A “guerra contra as drogas” constitui a máxima expressão dessa política neoconservadora repressiva, policialesca e dantesca, que draconianamente equiparou o consumidor ao traficante, taxando todos de criminosos. Em 1986, em 1986, num dos seus mais alucinados momentos, os EUA aprovaram uma lei que aumentou em 100% as condenações por posse de crack. Delmanto (2013) discorre acerca da contradição entre o discurso governamental estadunidense e a prática dentro da instituição mais importante naquele momento, o exército, que ocupava o

de uma nova crise sistêmica do capital, representando o marco de proclamação da “guerra às drogas” no mundo.

Percebemos que a política de combate às drogas ilícitas intensificou a repressão a seus comerciantes/varejistas, especialmente, a partir dos anos de 1970, como rebatimento das relações imperialistas entre centro-periferia. No entanto, a “guerra às drogas” tem se caracterizado mais por uma guerra contra pessoas, materializada na estigmatização de povos, dos territórios onde vivem, de determinados grupos de seres humanos. Em especial, na nossa percepção, contra trabalhadores negros e jovens varejistas que constituem as camadas pauperizadas em países de economia periférica. Dessa forma, identificamos um Estado com característica predominantemente racista e classista, que se utiliza da política e de programas de combate às drogas como ferramenta de perseguição de um determinado segmento. No entanto se a guerra é contra as drogas, por que exterminam pessoas? Se o inimigo interno são as mercadorias, por que se eliminam as vidas?

Compreendemos que a violência urbana e seus impactos específicos contra um determinado tipo de população, em especial as que se situam nos bairros pobres periféricos e nas favelas, são fenômenos intrínsecos à lógica da expansão da acumulação capitalista que é regida por duas leis fundamentais à sua expansão: “desenvolvimento desigual e combinado”⁴

Vietnã desde 1965. Pois, segundo a pesquisa do autor, mais de 25% dos soldados que ocupavam o Vietnã eram usuários de heroína. Delmanto reflete sobre a contradição do fato de o exército de um país contra as drogas se manter graças ao uso das mesmas, além do apoio dos Estados Unidos a organizações produtoras e vendedoras de substâncias ilícitas. Como no caso de apoio, nos anos de 1950, a nacionalista anticomunista que sustentavam suas organizações através do comércio do ópio no sudeste asiático e, em 1973, aos laboratórios do Laos e região que eram responsáveis por um terço da heroína vendida nos Estados Unidos.

4 Segundo Massa (2006), a Lei do Desenvolvimento Desigual e Combinado foi formulada pelo autor marxista Leon Trotsky. O autor formulou essas duas leis após observar a história da Rússia de 1917. Para Trotsky, essas duas leis representavam leis gerais do desenvolvimento histórico, em particular dos países atrasados em relação aos países mais desenvolvidos, refere-se à combinação de distintas etapas de fases separadas que ligam o arcaico e o moderno. De acordo com Novack (1988) a fusão dessas duas leis está intimamente ligada e são resultados de 1ª distintas proporções do crescimento

Essa discussão nos auxilia a compreender a relação de aprofundamento das contradições e da violência contra jovens negros em municípios periféricos da região metropolitana, como São Gonçalo, por exemplo. Nos ajuda a entender a funcionalidade dos municípios periféricos em relação ao município situado como capital do estado do Rio de Janeiro, na racionalidade capitalista, e o aumento considerável das mortes de jovens negros entre a faixa etária de 15 a 24 anos de idade.

Os meios de comunicação oficiais e alternativos vêm dando visibilidade a esse processo no município do Rio de Janeiro, especialmente após a implementação das UPP'S⁵ que têm como objetivo combater o tráfico de drogas na cidade, bem como manter a ordem e “segurança” de territórios considerados de risco por uma determinada linha de pensamento, como o caso do Complexo do Alemão e da Maré. Contudo, percebemos que esse aumento das mortes da juventude negra, ao qual chamamos de “Genocídio”⁶, também

da vida social e 2ª correlação concreta desses fatores desigualmente desenvolvidos no processo histórico. Para Löwy (1995), essa desigualdade é necessária ao capitalismo, pois permite escoar as mercadorias arcaicas dos países centrais para os periféricos.

5 A Unidade de Polícia Pacificadora (UPP) é um programa de Segurança Pública. Implantado pela Secretaria de Segurança do Rio de Janeiro, no fim de 2008, o Programa das UPPs - planejado e coordenado pela Subsecretaria de Planejamento e Integração Operacional - Segundo a subsecretaria, foi elaborado com os princípios da polícia de proximidade, um conceito que vai além da polícia comunitária e tem sua estratégia fundamentada na parceria entre a população e as instituições da área de Segurança Pública. Tem como objetivo a retomada permanente de comunidades dominadas pelo tráfico, assim como a garantia da proximidade do Estado com a população. O Estado do Rio de Janeiro já recebeu 38 UPPs e até o fim deste ano a previsão é de que sejam mais de 40. A polícia pacificadora conta com um efetivo atual de 9.543 policiais. Esse quantitativo deve chegar a 12,5 mil. As UPPs em operação abrangem aproximadamente 264 territórios.

6 De acordo com o dicionário Aurélio, genocídio, significa: destruição metódica de um grupo étnico pela exterminação dos seus indivíduos. Por consequência, em nossa concepção, ao analisarmos os dados referentes às mortes da juventude negra do Brasil no mapa da violência 2014, no período de 2002 a 2012, percebemos que esse é um fenômeno que vem se apresentando na realidade da juventude negra. Tal afirmação pode ser constatada no trecho que segue: “(...) Já de início, podemos observar uma acentuada tendência de queda no número de homicídios da população branca e de aumento no número de vítimas na população negra. Essa tendência se observa tanto para o conjunto da população quanto

vem acontecendo de forma crescente em todo estado do Rio de Janeiro, sobretudo, na região metropolitana com o mesmo discurso de “guerra às drogas”.

Esse movimento nos traz inquietações que nos levaram a refletir e questionar sobre alguns aspectos: primeiro, entendemos que cada município tem a sua particularidade. Municípios como São Gonçalo⁷, por exemplo, não recebem o mesmo olhar⁸,

para a população jovem, como veremos a seguir. Efetivamente, entre os brancos, no conjunto da população, o número de vítimas diminui de 19.846 em 2002 para 14.928 em 2012, o que representa uma queda de 24,8%. Entre os negros, as vítimas aumentam de 29.656 para 41.127 nessas mesmas datas: crescimento de 38,7%. Mas, olhando o país como um todo, sem considerar a questão da cor, como fizemos no capítulo 3, foi possível constatar que não aconteceram grandes mudanças nas taxas nacionais de homicídio: em 2002, a taxa nacional foi de 28,9 por 100 mil habitantes, e em 2012, de 29,0, quase idêntica. Podemos concluir, então, que, sem grandes alterações na superfície, no atacado aconteceram profundas transformações na lógica interna da violência que precisa ainda ser trabalhada e aprofundada: a crescente seletividade social dos que vão ser assassinados. Efetivamente, no início do período analisado, as taxas de homicídio dos brancos eram de 21,7 por 100 mil brancos. A dos negros, de 37,5 por 100 mil negros. Assim, em 2002, o índice de vitimização negra²⁹ foi de 73: morreram proporcionalmente 73% mais negros que brancos. Em 2012, esse índice sobe para 146,5. A vitimização negra, no período de 2002 a 2012, cresceu significativamente: 100,7%, mais que duplicou.” (grifo meu) (WAISELFISZ, 2014, p. 130-131)

7 Segundo Alves, “Com a instalação das UPPs, o capital criminoso começou a agilizar o seu ganho em outras áreas da região metropolitana do Rio de Janeiro. Esse é o grande fenômeno que ocorre atualmente. Ao analisar a Baixada Fluminense, São Gonçalo, Angra dos Reis, Cabo Frio, Búzios, que é hoje uma das regiões mais violentas do Rio de Janeiro, percebe-se um deslocamento da organização do crime, e aí me refiro ao Estado, traficantes, consumidores e demais envolvidos em outras operações ligadas ao crime organizado. Portanto, o crime está se deslocando para outras áreas, seguindo a lógica do capital. Nessas regiões, cresceu muito a expansão imobiliária e os investimentos do próprio capital. (...) nessas áreas não há impacto econômico de investimentos e lucratividade, então, elas são insignificantes, porque não há interesse do capital, muito menos do Estado, que acompanha todos os investimentos que o capital faz no Rio de Janeiro. Essa estrutura é tão totalitária que, mesmo nas manifestações dos professores, a política se reproduz com balas de borracha, gás. A forma de lidar com o resto da cidade é semelhante: suplantar as pessoas a partir da superioridade física, bélica e impedir que elas atuem em espaços que o Estado consagra como de segurança para a operação do capital, porque ele tem de ter certeza de que, em determinado local, não haverá perda de investimento.” (ALVES, 2013 p. 01)

8 Em nossa concepção, o olhar se dará a partir da lei do desenvolvimento desigual e combinado no sentido de escoar o que se define como indesejável por uma determinada abordagem. Essa reflexão baseia-se no relatório temático Realizado pelo Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro, órgão vinculado à

seguindo a lógica de exploração capitalista, que o município do Rio de Janeiro recebe, conseqüentemente também ficará à margem de políticas públicas sociais capazes sanar, ou pelo menos, amenizar as múltiplas expressões da questão social advindas da sociedade capitalista. No entanto, os reflexos das desigualdades sociais são tão ou mais brutais do que no município do Rio de Janeiro, sendo assim, consideramos relevante refletir sobre esses impactos, especialmente sobre os altos números de mortes de jovens negros da classe trabalhadora, em função do aumento da violência e mortes desse grupo, sob o discurso de enfrentamento de “guerra as drogas”, em bairros, que até bem pouco tempo ainda apresentavam características de interior mesmo compondo a região metropolitana e que passaram a ser denominados de “favela” pelo senso comum.

Esse último questionamento nos remete à criminalização, ao racismo destinado ao povo negro e ao tom pejorativo e criminalizador construído acerca dos lugares denominados por “favela” que Campos (2007) sinalizou, muito bem, ao apresentar as três versões de surgimento da favela no Rio de Janeiro:

As três versões sobre as favelas apresentadas têm em comum serem espacial e temporalmente delimitadas, sendo pouco provável a sua inserção como processo na formação das favelas. A última delas procurou contextualizar a formação da favela como opção de moradia a partir da criminalização e discriminação dos indivíduos que ocupavam cortiços. Neste e nos dois relatos anteriores, sendo a maioria negra, antes da abolição, pressupomos que tanto a criminalização quanto a discriminação já preexistiam. Portanto os estigmas vividos hoje pela população favelada são anteriores à existência da própria favela. Em sendo assim, temos a necessidade de buscar explicações na formação socioespacial do sistema escravista, ou seja, nos quilombos (espaços de resistência criados pelos negros fugidos do cativeiro) (CAMPOS, 2007, pg.62)

Assembleia Legislativa do estado do Rio de Janeiro, e Liberdade no Rio de Janeiro, esse é um fenômeno recorrente no Rio de Janeiro, posto que durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, realizada em 1992 (ECO 92), constatou-se o desaparecimento de crianças em situação de rua, sendo expulsas dos entornos do acontecimento do evento pela Polícia Militar e levadas para regiões da Baixa Fluminense e São Gonçalo, locais dos quais foram registrados altos índices de homicídios desta faixa etária com atuação de grupos de extermínios. (2014, p. 12)

Acreditamos, assim como Campos (2007), que o senso comum⁹ atribui a nomenclatura “favela” a lugares considerados violentos, portanto perigosos, por se apropriarem do discurso racista difundido pela hegemonia¹⁰ da classe burguesa, conforme o autor apresenta a construção do processo de criminalização e discriminação que o povo negro sofre historicamente, principalmente, após a abolição da escravatura. Campos considera que a favela do século XX – consideramos, também, do século XXI – representa para a sociedade republicana o mesmo que representou o quilombo para sociedade escravocrata. O autor disserta que ambas guardam as devidas proporções históricas na integração das “classes perigosas”. Aponta que os quilombos, no passado, representaram ameaça ao Império e os favelados em indivíduos socialmente indesejáveis na República. Nesse sentido, a imposição da moral burguesa segue para além de forças coercitivas, atuando apenas e essencialmente no campo das ideias.

Dialogando com uma concepção mais ampla, na relação entre os países centrais e periféricos, do conceito e formação faz favelas, encontramos em Davis (2006), o que ele denominou de uma definição multidimensional de padrão bem conservador:

A primeira definição conhecida e publicada da palavra inglesa *slum* (No português atual, pode ser traduzida por “favela”, “cortiço”, “área residencial miserável”) surgiu no *Vocabulary of the flash language* [Vocabulário da linguagem vulgar], em que é sinônimo de *racket* ou “comércio criminoso”. No entanto, nos anos da cólera nas décadas de 1830 e 1840, os pobres moravam em *slums*, em vez de praticá-los. Uma geração depois, identificaram-se *slums* na América e na Índia, em geral reconhecidos como fenômeno internacional. O “*slum* clássico”

9 Segundo Gramsci (1999), o senso comum trata-se de: “Um trabalho como o Ensaio popular [18], destinado essencialmente a uma comunidade de leitores que não são intelectuais de profissão, deveria partir da análise crítica da filosofia do senso comum, que é a “filosofia dos não-filósofos”, isto é, a concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a individualidade moral do homem médio. O senso comum não é uma concepção única, idêntica no tempo e no espaço: é o “folclore” da filosofia e, como o folclore, apresenta-se em inumeráveis formas; seu traço fundamental e mais característico é o de ser uma concepção (inclusive nos cérebros individuais) desagregada, incoerente, inconsequente, conforme à posição social e cultural das multidões das quais ele é a filosofia.” (GRAMSCI, 1999, pg. 114)

10 Trataremos a categoria hegemonia na perspectiva Gramsciana que a concebe diferente do conceito cunhado por Lenin. Segundo Biagio (2010), apoiando-se em Bobbio, Lenin concebeu o conceito de hegemonia mais restrito de direção política, no entanto Gramsci atribui um conceito mais amplo, de direção cultural, uma concepção do poder baseado no consenso e não apenas no exercício da força e coerção

era um lugar pitoresco e sabidamente provinciano, mas em geral os reformadores concordavam com Charles Booth que todos se caracterizavam por um amálgama de habitações dilapidadas, excesso de população, pobreza e vício. É claro que, para os liberais do século XIX, a dimensão moral era fundamental, e a favela era considerada, acima de tudo, um lugar onde o “resíduo” social apodrecia num esplendor imoral e quase sempre turbulento. Os autores de *Slums* descartam as calúnias vitorianas, mas fora isso conservam a definição clássica: excesso de população, habitações pobres ou informais, acesso inadequado a água potável e esgoto sanitário e insegurança da posse da terra. (DAVIS, 2006, p. 198)

Apresentamos os conceitos de formação da favela, cunhados por Campos (2007) e Davis (2006), para demonstrar a forma como o senso comum e determinadas abordagens associam a pobreza e etnia, especialmente a negra, em nossa concepção, à prática de crimes, tornando os sujeitos negros da classe trabalhadora em “classes perigosas”, por consequência criminalizando os espaços de residência dessa classe como “espaços de risco”.

Essa reflexão nos remete à escolha das “áreas de riscos” que receberam as UPPs no município do Rio de Janeiro que têm como um dos seus objetivos o combate ao tráfico de drogas. De acordo com Alves (2011), o crime organizado no Rio de Janeiro é constituinte de uma estrutura articulada, organizada e montada pelo próprio Estado capitalista, nessa sociabilidade. Dessa forma, constatamos que a economia formal¹¹ se beneficia com o tráfico de armas e de drogas. Dito isso, pensamos que se a intencionalidade da UPP está em combater o tráfico de drogas. Concluimos que há um equívoco no território de atuação da UPP, uma vez que o inimigo interno se materializa no varejista e, diante do exposto por Alves (2011), nota-se que o traficante de drogas não se encontra na favela, não se encontra na classe trabalhadora.

11 O autor relata que um quilo de cocaína custa cerca de R\$ 7.000,00 (sete mil reais). Ao misturar essa quantidade com fermento para bolo, fazem-se R\$ 47.000,00 (quarenta e sete mil reais), representando sete vezes o valor investido. Logo, quem faz essas operações de milhões não são os varejistas e, sim, os empresários, banqueiros, pessoas que estão totalmente vinculadas à economia formal.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os questionamentos trazidos na esteira desse artigo não têm a pretensão de questionar apenas as instituições. Pretendemos questionar a ordem vigente que emana da sociedade capitalista, uma sociabilidade partida com um pacto iníquo que defende uma classe em detrimento de outra. Um estado capitalista burguês com traços criminalizantes da classe trabalhadora e negra. Um estado que responde, historicamente, as expressões da questão social com políticas públicas em parceria com o privado de forma repressiva e criminalizante e que enfrenta a questão social como caso de polícia.

Para que uma política – que prioriza a proteção integral à criança e ao adolescente; que visa proporcionar o “desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade”; que preconiza “a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” – tenha condições de se efetivar de forma plena, faz-se necessário que Estado garanta condições materiais e objetivas. No entanto como será possível em um país que vive um Estado “mínimo para o social e máximo para o capital”?

REFERÊNCIAS

ALVES, J. C. A sociedade enlouqueceu: tudo virou motivo para ações violentas. **Instituto Humanitas Unisinos**, 2013. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/500459-a-sociedade-enlouqueceu-tudo-virou-motivo-para-aco-es-violentas-entrevista-especial-com-jose-claudio-alves>>. Acesso em: 11 maio 2015.

_____. UPPS e a reestruturação do tráfico no Rio de Janeiro. **Instituto Humanitas Unisinos**, 2013. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/524963-upps-e-a-reestruturacao-do-traffic-no-rio-de-janeiro-entrevista-especial-com-jose-claudio-alves>>. Acesso em: 11 maio 2015

BEHRING, Elaine Rossetti. BOSCHETTI. Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BIAGIO, Anna Di Hegemonia Leninista, Hegemonia Gramsciana. In: AGGIO, Alberto; VACCA, GIUSSEPE; HENRIQUES, Sergio. **Gramsci no seu tempo**. Brasília, DF. Contraponto, 2010

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm> Acesso em 05/11/2014.

_____. Comitê Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro. **Relatório De Inspeção em comunidades terapêuticas**. 2013. Disponível em: <http://www.cressrj.org.br/download/arquivos/relatorio-ct-financiadas-pelo-gov-est-rj-junho-13.pdf> . Acesso em: 10 de maio de 2015.

_____. Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro. **Relatório Mega eventos, Repressão e Privação de Liberdade no Rio de Janeiro**. 2014. Disponível em: <http://www.cressrj.org.br/site/wp-content/uploads/2014/12/Relatorio-Tematico-Megaeventos-2014.pdf> . Acesso em: 10 de maio de 2015

_____. **Resolução CONANDA nº 119 de 11 de dezembro de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências. Brasília-DF: CONANDA, 2006. Disponível em: <http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/sinase.pdf>. Acessado em: 05 de maio de 2015

_____. Presidência da República. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**, Brasília,DF, 1995. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>. Acesso em 05 de maio de 2015.

CAMPOS, Andreilino. **Do quilombo à favela: a produção do “espaço criminalizado” no Rio de Janeiro**. 2 ed. Rio de Janeiro:Bertrand Brasil, 2007.

COSTA, Bruno Lazzarotti Diniz. **Crise Federativa e a Descentralização das Políticas Sociais**,1999. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/~bacp/artigos/lazzarotti003.htm>>. Acesso em 14 out. 2011

DAVIS,M. **Planeta favela**.São Paulo: Boitempo, 2006.

DELMANTO,Júlio. **Camadas caretas: Drogas e esquerda no Brasil após 1961**.2013. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia,Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

GOMES, Luiz Flávio. **Drogas: EUA perdeu mais uma guerra**, 2012. Disponível em: <<http://institutoavantebrasil.com.br/drogas-eua-perderam-mais-uma-guerra/>>. Acesso em: 1 jan. 2015

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v.1.

LOWY, M. A Teoria do Desenvolvimento Desigual e Combinado. Revista Actuel Marx. N. 18 ,1995. Disponível em: < http://www.revistaoutubro.com.br/edicoes/01/out01_06.pdf>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2015.

MASSA, Gabriel. Teoria do Desenvolvimento desigual e combinado e “o equilíbrio pontuado.” **Marxismo Vivo**, n 13, 2006. Disponível em: <https://www.archivoleontrotsky.org/download.php?mfn=7082>. Acesso em 23 de fevereiro de 2015.

NOVACK, George. **A Lei do Desenvolvimento Desigual e Combinado Da Sociedade**. São Paulo: Editora Rabisco, 1988.

SOUZA, Celina: Governos locais e gestão de políticas sociais universais. **São Paulo em Perspectiva**. v.18,n.2, p. 27-41, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102zzzzzz88392004000200004&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 set. 2011.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2011**: os jovens no Brasil. São Paulo : Instituto Sangari ; Brasília, DF : Ministério da Justiça, 2011. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2014/Mapa2014_JovensBrasil_Preliminar.pdf>. Acesso em :15 jan 2015.

A INSERÇÃO FAMILIAR NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Elis Regina Castro Lopes

RESUMO

O presente artigo tem por finalidade descrever e analisar o processo de inserção familiar dos adolescentes que cumprem Medida Socioeducativa nas unidades de internação, internação provisória e semiliberdade do Departamento Geral de Ações Socioeducativas – DEGASE, no estado do Rio de Janeiro, através da apresentação dos projetos existentes que buscam a inclusão familiar e as diversas formas de atendimento realizadas pelas equipes técnicas. Esse trabalho permite observar se o atendimento familiar no DEGASE atende as exigências do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE e da Lei Federal nº 12.594, de 18/01/2012, quanto à participação efetiva da família no processo de execução das medidas socioeducativas.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescente em Conflito com a Lei. Família. Medidas Socioeducativa. DEGASE/RJ.

1 INTRODUÇÃO

Esse artigo é fruto de uma pesquisa realizada pela autora no período de julho/agosto, em 2013, que objetivou compreender como o estado do Rio de Janeiro, através do órgão responsável pela execução das Medidas Socioeducativas, lidava com o processo de inserção familiar dos adolescentes que cumprem Medida Socioeducativa nas unidades de internação, internação provisória e semiliberdade do Departamento Geral de Ações Socioeducativas. Além disso, identificar: quais os esforços realizados em fazer cumprir o determinado em lei; a participação da família; quais os trabalhos desenvolvidos no

sentido de potencializar a participação da família para que auxilie o adolescente que cumpre Medida Socioeducativa.

Essa pesquisa constituiu-se de três etapas: a primeira etapa visa à pesquisa bibliográfica que se valeu dos trabalhos já produzidos pela temática; a segunda etapa buscou a aplicação de questionários enviados às unidades do DEGASE para serem respondidos pelas equipes técnicas; a terceira etapa se deu através da análise propriamente dita do material selecionado, objetivando entender a eficácia e concretização da inserção familiar no Sistema Socioeducativo de privação e restrição de liberdade do estado do Rio de Janeiro.

2 A FAMÍLIA DO ADOLESCENTE AUTOR DE ATO INFRACIONAL

É comum, nos dias de visitas em instituições que executam Medidas Socioeducativas privativas de liberdade, filas de familiares que chegam cedo para ver seus filhos e se esforçam para atender seus desejos com pequenos pacotes que carregam com biscoitos e outras guloseimas permitidas. Durante as revistas, o constrangimento inevitável, quando pais e mães se submetem a despir-se diante de alguém desconhecido para só então ficarem diante de seus filhos. O momento de rever o filho é carregado de emoção, e de sentimentos ambíguos (saudades, mágoa, alegria e tristeza, etc.). Muitas famílias não conseguem participar da visita por vários motivos, entre eles a falta de condições financeiras para chegar à instituição. Para os jovens que não recebem visitas, resta a solidão do alojamento e a espera pela próxima visita.

A família tem papel fundamental em todo o processo de responsabilização e socioeducação do adolescente em situação de ato infracional. Ela precisa estar presente em todas as fases, desde o procedimento de apuração do ato infracional até final da execução da Medida Socioeducativa. É a família que dará suporte emocional e afetivo ao jovem, necessário para seu fortalecimento e motivação para o cumprimento da medida de forma positiva.

Assim como é imprescindível a presença da família no retorno do adolescente ao ambiente familiar e comunitário.

O SINASE reconhece a participação da família como fundamental no processo socioeducativo, sendo sua presença primordial para atingir os objetivos da medida aplicada ao adolescente. O que possibilitará o fortalecimento dos vínculos e a inclusão dos adolescentes no ambiente familiar e comunitário. No mesmo sentido, o Plano Individual de Atendimento – PIA¹, previsto no SINASE, será construído com a participação essencial da família, visto que os responsáveis têm o dever de contribuir com o processo socioeducativo do adolescente, pois deverão auxiliar a equipe e apoiar o adolescente na construção de metas reais e passíveis de serem alcançadas. Tais metas e os compromissos pactuados devem ser perseguidos e almejados pelos adolescentes e seus familiares.

O SINASE traz como um de seus princípios a responsabilidade solidária da família, sociedade e Estado pela promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes. Desse modo, a sociedade e o poder público devem cuidar para que as famílias possam se organizar e se responsabilizar pelo cuidado e acompanhamento de seus adolescentes, evitando a negação de seus direitos. Por outro lado, a família, a comunidade e a sociedade precisam fiscalizar o Estado para que cumpra com suas responsabilidades, o que irá promover uma melhoria das condições do tratamento de adolescentes que cumprem Medida Socioeducativas. (SINASE, 2006, p.25-26).

Embora exista um aparato legal como forma de proteção à família, cabe ressaltar que a aprovação de leis e a existência dessas não são o suficiente para se garantir uma proteção real às famílias e seus membros. As mudanças só ocorrem realmente a partir do momento em que as leis saiam do papel e se transformem em políticas públicas.

Entretanto, apesar de todas as garantias, as famílias ainda encontram dificuldades em participar ativamente desse

¹ Plano Individual de Atendimento (PIA), instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente. (Lei nº 12.594/ 2012, art. 52).

processo. Pois, no que tange às unidades de internação, as famílias passam por uma enorme burocracia para conseguir estar com seus filhos, e, principalmente, dia e hora marcados para visita, normalmente uma vez por semana e por poucas horas, o que acarreta um curto espaço de tempo dedicado à convivência familiar.

Quanto às medidas de semiliberdade, também é possível perceber dificuldades nesse processo de promoção da família para participação ativa na execução da medida. Já que não há um investimento do Estado em garantir condições para a família, que não consegue transformar a sua realidade e se preparar para o retorno de seus adolescentes, aos finais de semana.

Assim, embora o discurso e a lei apontem para a importância do convívio familiar, a prática apresenta ações que contribuem ainda mais para o afrouxamento dos laços familiares, para a dependência da família em relação ao Estado e principalmente o afastamento dessas de seus filhos.

O DEGASE, desde sua implantação, há vinte anos, não apresentou uma sistematização de seu atendimento familiar. O que se presenciou foi a existência de alguns trabalhos focalizados na família - em algumas unidades, na maioria das vezes funcionando sem um reconhecimento institucional - realizados por funcionários que, por terem uma formação em terapia de família ou simplesmente serem sensíveis a essa temática, desenvolviam em suas unidades de lotação ações voltadas para a família, com o aval da sua direção, que muitas vezes transformavam-se em um trabalho desenvolvido por toda equipe. Porém, com a saída desses profissionais ou a mudança de direção, tais projetos e /ou ações não se sustentavam e desapareciam sem deixar vestígios.

Assim, as atividades eram realizadas de forma pontual e dentro da realidade de cada centro socioeducativo, sem haver uma comunicação desses trabalhos entre as instituições de atendimento ao adolescente no DEGASE, o que tornava imperceptível tais práticas.

É importante ressaltar que todas as entidades do DEGASE sempre fizeram atendimentos aos familiares do adolescente, por serem ações do cotidiano institucional: atendimento individual, atendimento familiar com a presença ou não do adolescente ou, às vezes, reuniões mensais. Mas sendo ações que se configuravam apenas como um instrumento para garantir informações para a confecção do relatório do adolescente, informações aos pais/responsáveis quanto à Medida Socioeducativa, entre outras demandas de cunho burocrático. Embora trabalhos tenham sido desenvolvidos em algumas unidades, no sentido de promoção e garantia a convivência familiar, não foram sistematizados e caíram na invisibilidade, sendo percebidos muitas vezes apenas como ações do cotidiano.

3 REALIZANDO A PESQUISA NO DEGASE

Com a finalidade de traçar um panorama da participação da família no processo de socioeducação do adolescente, foi aplicado um questionário dirigido à equipe técnica de cada unidade do DEGASE, e suas respectivas divisões, com o objetivo de verificar quais os trabalhos que estavam sendo desenvolvidos.

Foram encaminhados questionários para todos os centros socioeducativos do DEGASE. Oito unidades privativas de liberdade e dezessete restritivas de liberdade, totalizando vinte e cinco entidades. Vinte unidades responderam o questionário, as cinco que faltaram são entidades que executam a medida de semiliberdade.

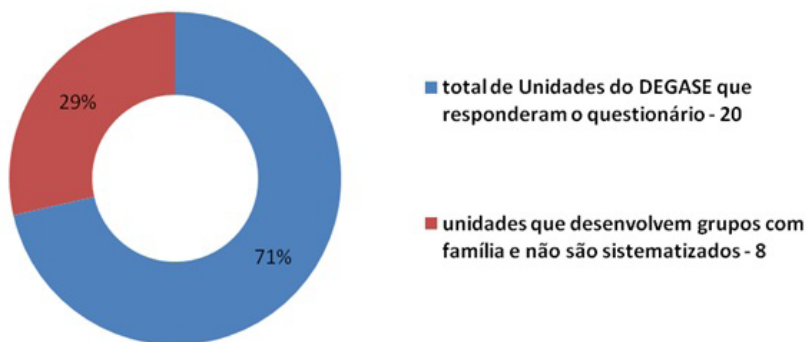
Ressalta-se que, para efeito didático, a pesquisa diferencia as atividades desenvolvidas nas unidades entre PROJETO e AÇÕES. A definição que a pesquisa dá para o termo “projeto” é o desenvolvimento de atividades realizadas com objetivos definidos, metas claras e estratégias planejadas que, portanto, deverá estar escrito antes de sua execução. Já as “ações”, embora às vezes apresentem objetivos definidos, são realizadas no cotidiano institucional sem uma sistematização, muitas vezes com metas difusas e de forma pontual. Dessa forma as ações

são desenvolvidas em sua maioria para minimizar a falta de um trabalho mais elaborado.

A partir das respostas prestadas pelas equipes técnicas² das unidades de atendimento, foi possível realizar um breve panorama de como se processa na atualidade o atendimento familiar no DEGASE.

Algumas entidades realizam reuniões mensais com o intuito de promoção da família, reflexão e reforço do convívio familiar. Entretanto não sistematizam tal ação, não ficando claras as metas a serem alcançadas, pois não há um planejamento, com estratégias bem definidas. Dessa forma, ao responderem se desenvolviam algum projeto voltado para família na unidade, responderam negativamente. O que pode apontar para uma possível falta de esclarecimento quanto à importância de sistematizar o trabalho desenvolvido com família pela equipe. Como apontado no gráfico:

GRÁFICO 1



FONTE: QUESTIONÁRIO DIRIGIDO À EQUIPE TÉCNICA DE CADA UNIDADE DO DEGASE

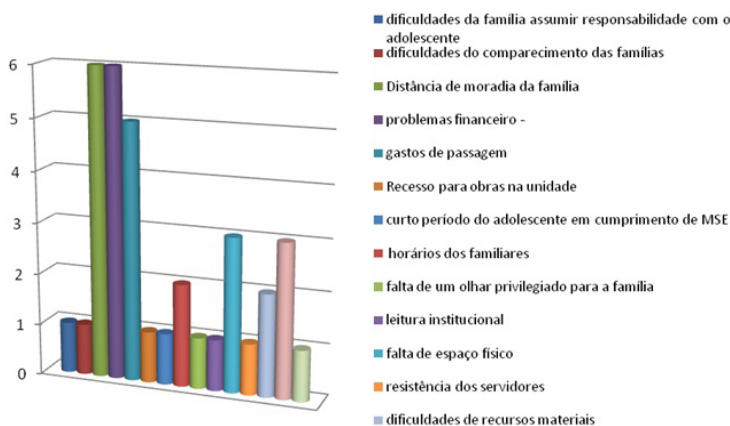
Quanto aos impasses encontrados para aplicação e execução de projetos com a família, foram apresentados diversos fatores, tais

2 As equipes técnicas do DEGASE são compostas por psicólogos, assistentes sociais e pedagogos. Estes profissionais estão submetidos diretamente as suas respectivas divisões que orientam e supervisionam as suas atuações.

como: dificuldades do comparecimento das famílias; dificuldades da família em responsabilizar-se pelo adolescente; distância de moradia da família; gastos de passagem; problemas financeiros; horários dos familiares; recesso para obras na unidade; curto período do adolescente em cumprimento de MSE; falta de um olhar privilegiado para a família; leitura institucional; falta de um espaço físico; resistência dos servidores; dificuldades de recursos materiais; grande fluxo de adolescentes; a falta de recursos humanos.

É relevante que, embora tenham surgido diversos fatores específicos da realidade de cada unidade, alguns surgiram como sendo comum a maioria dos entrevistados, como o problema financeiro que gera dificuldade das famílias com a passagem e a distância da moradia dos familiares. Outro dado considerável, embora tenha surgido com baixa frequência, é a falta de um olhar privilegiado para a família, leitura institucional e a resistência dos servidores. O que denota uma aparente dificuldade da instituição em perceber a família como uma parceira indispensável no processo socioeducativo do adolescente. Conforme gráfico a seguir:

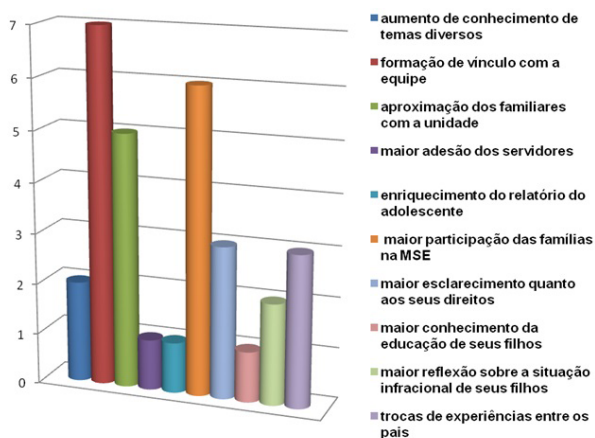
GRÁFICO 2



FONTE: QUESTIONÁRIO DIRIGIDO À EQUIPE TÉCNICA DE CADA UNIDADE DO DEGASE

Em relação aos avanços identificados com as atuações desenvolvidas junto às famílias, constituídas ou não como projetos, foram apresentados os seguintes argumentos: aumento de conhecimento de temas diversos; aproximação dos familiares com a unidade; formação de vínculo com a equipe; maior adesão dos servidores; enriquecimento do relatório do adolescente; maior participação das famílias na MSE; troca de experiências entre os pais; maior conhecimento da educação de seus filhos; maior reflexão sobre a situação infracional de seus filhos; maior esclarecimento quanto aos seus direitos. Importante salientar que os pontos mais destacados correspondem a uma maior atuação da família na unidade. Como mostrado no gráfico a seguir:

GRÁFICO 3 - AVANÇOS OBTIDOS COM AS AÇÕES DESENVOLVIDAS COM AS FAMÍLIAS

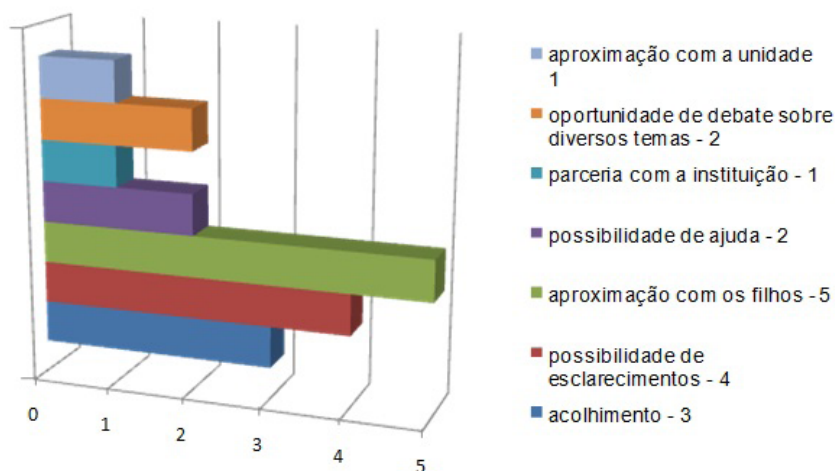


FONTE: QUESTIONÁRIO DIRIGIDO À EQUIPE TÉCNICA DE CADA UNIDADE DO DEGASE

No que concerne ao significado para as famílias das ações desenvolvidas nas unidades, foram relatados vários fatores: acolhimento; possibilidade de ajuda; possibilidade de esclarecimentos; aproximação com os filhos; parceria com

a instituição; aproximação com a unidade; oportunidade de debate sobre diversos temas. Assim representadas:

GRÁFICO 4 - SIGNIFICADO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PARA AS FAMÍLIAS

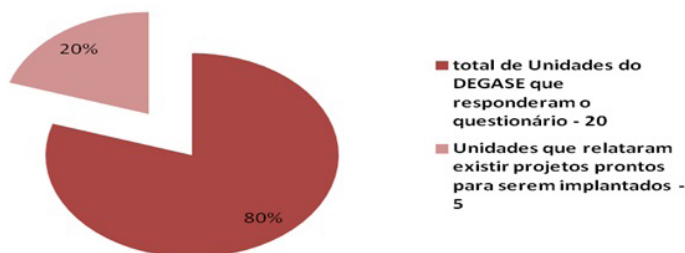


FONTE: QUESTIONÁRIO DIRIGIDO À EQUIPE TÉCNICA DE CADA UNIDADE DO DEGASE

No que tange à existência de projetos anteriores e sua extinção, as unidades relataram como os principais fatores para o término do projeto: mudanças de equipe; saída do profissional responsável; necessidade de mudanças de estratégia de trabalho.

Apenas cinco unidades descreveram existir projetos escritos para serem executados, sendo relatado que estavam em fase de elaboração e/ou sendo revisados pela equipe, para viabilização da implantação. De acordo com o gráfico apresentado:

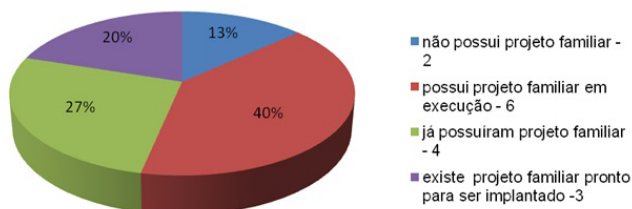
GRÁFICO 5 – PROJETOS PRONTOS PARA SEREM IMPLANTADOS



FONTE: QUESTIONÁRIO DIRIGIDO À EQUIPE TÉCNICA DE CADA UNIDADE DO DEGASE

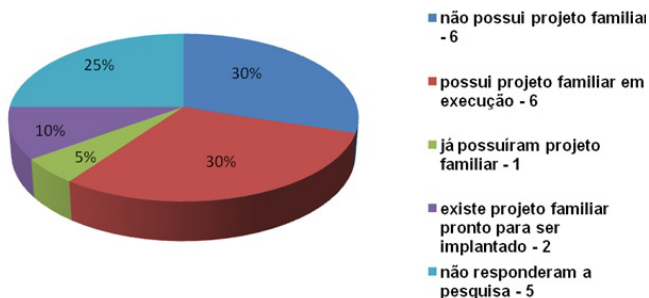
Dessa forma, foi possível verificar a forma como se dá o atendimento familiar nas unidades do DEGASE. Segundo os gráficos a seguir:

GRÁFICO 6 – UNIDADES DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE



FONTE: QUESTIONÁRIO DIRIGIDO À EQUIPE TÉCNICA DE CADA UNIDADE DO DEGASE

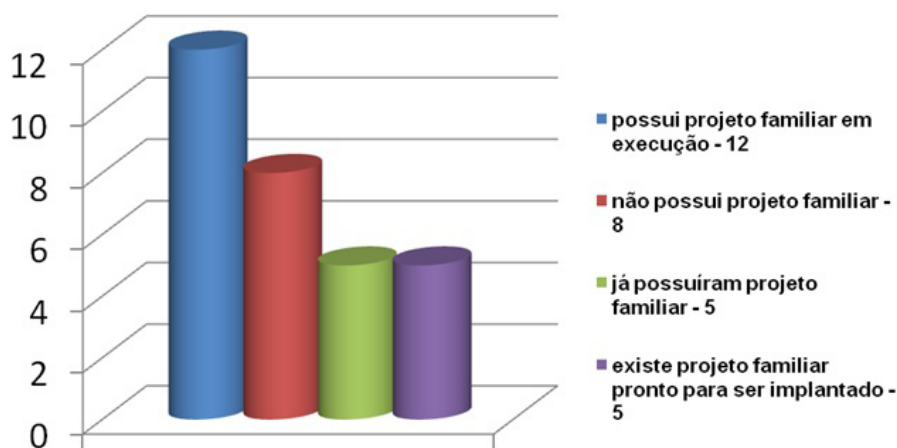
GRÁFICO 7 – UNIDADES DE RESTRIÇÃO DE LIBERDADE DO DEGASE



FONTE: QUESTIONÁRIO DIRIGIDO À EQUIPE TÉCNICA DE CADA UNIDADE DO DEGASE

De uma forma mais ampla, é possível verificar no gráfico a seguir quantas unidades desenvolvem algum projeto com família, em quantas já foi desenvolvido algum projeto, quantos projetos estão para ser implantados e quantas não desenvolvem nenhuma atividade para a além do cotidiano institucional.

GRÁFICO 8 - UNIDADES DO DEGASE QUE RESPONDERAM A PESQUISA



FONTE: QUESTIONÁRIO DIRIGIDO À EQUIPE TÉCNICA DE CADA UNIDADE DO DEGASE

Após o levantamento realizado, verificou-se a existência de 12 projetos em desenvolvimento e ainda várias ações realizadas de forma a permitir uma aproximação das famílias com os profissionais.

4 O OLHAR DAS DIVISÕES DE PSICOLOGIA, PEDAGOGIA E SERVIÇO SOCIAL SOBRE O ATENDIMENTO FAMILIAR NO DEGASE

Diante do resultado obtido após o levantamento de dados, surgiu a necessidade de entender qual a posição e a efetiva participação das divisões responsáveis pelo trabalho com as famílias, que supervisionam

e orientam as equipes técnicas que atuam nas entidades do DEGASE. Dessa forma foi realizado um questionário específico para essas divisões que são: Psicologia, Serviço Social e Pedagogia.

O questionário objetivava saber o conhecimento das divisões sobre a atuação das equipes técnicas com as famílias. Saber se existem orientações para as equipes sobre a forma de atuar junto a essa clientela e qual o tipo de intervenção das divisões para um trabalho mais qualificado junto aos familiares.

A entrevista com as divisões apontou para a necessidade de uma maior articulação entre essas, haja vista que são responsáveis pela prática da interdisciplinaridade no DEGASE. Também foi possível perceber indícios de uma dificuldade em conhecer todas as ações e projetos desenvolvidos nas unidades pelas equipes técnicas envolvendo as famílias.

A proposta de um Programa de Atenção à Família apresentada pela Divisão de Serviço Social e Psicologia indica uma evolução das divisões no sentido de atender ao proposto nas legislações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve por finalidade demonstrar como se processa a inserção familiar no DEGASE, ao expor as atividades existentes, buscando entender o lugar da família no que concerne à Medida Socioeducativa aplicada ao seu filho.

Ao final da pesquisa, foram feitas algumas considerações que podem ser entendidas a partir da realidade do atual Sistema Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro. As conclusões não se esgotam em si mesmas, haja vista, ser um tema dinâmico e de grande complexidade, portanto, outros questionamentos deverão aparecer e novas alternativas serão propostas.

A família desempenha um papel de extrema importância na vida de um adolescente, é o lugar do afeto, às vezes de conflitos, mas também de proteção. Quando se encontra privado

de sua liberdade, momento supostamente de maior fragilidade, o adolescente necessita contar com as figuras mais próximas e afetivas, representadas geralmente pela família e pelas figuras com as quais mantém um maior vínculo afetivo. Nessa perspectiva, leis e normativas foram criadas na tentativa de proteger e garantir a convivência familiar, mesmo para aqueles que de alguma forma estão privados de algum direito.

Os resultados alcançados na pesquisa revelam a existência de diversas ações acontecendo no DEGASE relacionadas à atuação com a família, embora, essas pareçam não ter ainda grande visibilidade na gestão do DEGASE. Pois, conforme apurado nas respostas das divisões, não há um conhecimento mais intenso quanto às atividades realizadas.

Foi possível perceber que todas as unidades socioeducativas atendem de alguma forma os familiares, entretanto, de forma diversificada: umas com projetos sistematizados; outras com ações mais pontuais; em algumas foi identificado atendimento em grupo, programação de eventos em datas comemorativas e realização de palestras.

É importante registrar a existência de um número significativo de projetos, em execução ou não, para atuação com familiares, alguns de muita qualidade que asseguram o proposto no SINASE. O que indica que estas atividades necessitam ser articuladas e integradas às divisões responsáveis, para que ganhem apoio e visibilidade afim de que sejam propagadas em outras unidades.

Nesse contexto, a pesquisa pôde mostrar a necessidade de um trabalho mais unificado. Também é importante esclarecer para os profissionais a importância de sistematizar suas ações para que ganhem visibilidade.

Conclui-se que, embora o trabalho direcionado à família pareça ainda não ser prioridade para o DEGASE, esse caminha no sentido de avançar, ainda que de forma incipiente, para uma busca de soluções pautadas no fortalecimento da parceria com a família nas instituições, pois a implantação do PIA, que obriga a

participação familiar, vem sendo uma prioridade, assim como a tentativa das divisões em alinhar suas ações com as atividades relacionadas à família desenvolvidas nas unidades.

Todavia, muito ainda precisa ser feito, verifica-se uma necessidade de institucionalizar diversas ações, tais como: uma revista íntima mais humanizada; uma visita extensiva a outras figuras parentais para que possa atender aos diversos arranjos familiares; um maior tempo dispensado à visita familiar, uma vez que uma visita apenas semanal com um curto período juntos não fortalece laços, pelo contrário, propicia o afrouxamento dos laços familiares.

Há uma necessidade urgente do DEGASE pensar formas de suprir as dificuldades de gastos com transportes dos familiares, sendo uma alternativa lançar mão da rede externa através de parceiras. Também é pertinente salientar que, para se trabalhar com família de forma qualificada, seria interessante capacitar a equipe para um trabalho com família através de um processo de formação continuada.

Assim como proporcionar supervisão e orientação de forma mais sistemática, para que se possa promover uma troca de experiência entre os profissionais e um enriquecimento em suas ações.

As propostas aqui elencadas visam um atendimento mais qualificado e humanizado para a família, uma vez que por em prática ações como essas impulsiona uma verdadeira inserção da família no cumprimento da Medida Socioeducativa do adolescente.

É relevante clarificar que a pesquisa foi concluída no segundo semestre de 2013. Em 2014 o DEGASE inicia um processo de discussão sobre os trabalhos realizados com família, o que avança em 2015 para a constituição de um grupo de trabalho com o objetivo de construir e implantar o Programa de Atenção às Famílias, tal grupo encontra-se até o momento escrevendo esse programa.

Finalmente, espera-se que o presente trabalho venha contribuir para viabilizar momentos de reflexão sobre a atuação com familiares no Sistema Socioeducativo, assim como proporcionar maior visibilidade aos projetos em desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional do Direito da Criança e do Adolescente. **SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Brasília, 2006.

_____. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – **Lei Federal nº 12.594**, de 18/01/2012.

_____. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília/ DF, dezembro de 2006.

FEIJÓ, M. C. & ASSIS, S. G. D. **O contexto de exclusão social e vulnerabilidade de jovens infratores e de suas famílias**. Estudos de Psicologia, p. 157-166, 2004.

GUIMARÃES, R. F.; ALMEIDA, S. C. G. Reflexões sobre o trabalho social com famílias. In: LUBENOW, A. C.; FONSECA, E. C. B.; JULIO, S. O.; SILVA, D. **Adolescência e o Ato Infracional: Um Estudo Sobre a Percepção da Família**. Akrópolis, Umuarama, v. 18, n. 2, p. 83-95, abr./jun. 2010.

OLIVEIRA, Queiti Batista Moreira. **Movimento Moleque: re-existências na luta pelos Direitos Humanos no DEGASE/RJ**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da UERJ, RJ, 2008.

NOTAS SOBRE AUTORES:

Alexandre Moraes Lessa

Graduado em Direito pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Administração Pública pela Fundação Getúlio Vargas. Atualmente é Chefe de Gabinete no Novo DEGASE. Presidente do grupo de trabalho para regulamentação da visita íntima aos adolescentes em MSE no RJ; membro da Comissão de Avaliação de Estágio Probatório do Novo DEGASE; membro da Comissão de Avaliação de Estágio Experimental do Novo DEGASE.

Endereço eletrônico: alessaa@gmail.com

Aline Meneses de Barros

Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - (UERJ), oriunda do Curso de Mestrado em Educação. Membro do Núcleo de Etnografia em Educação - (NETEDU/UERJ) desde 2013 e do Grupo de Trabalho Restrição e Privação em Liberdade, da Universidade Federal Fluminense -(UFF), desde 2012. Bolsista CNPq. Pedagoga no Departamento Geral de Ações Socioeducativas - Novo DEGASE.

Endereço eletrônico: alinebarrosamb@hotmail.com

Ana Lúcia Galinkin

Pós Doutora em Psicologia Social na Universidade René Descartes – Sorbonne; Pesquisadora Associada, Programa de Pós-Graduação de Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações-UnB

Endereço eletrônico: anagalinkin@gmail.com.

Ana Luiza Bessa de Lucena

Bacharel em Terapia Ocupacional pela Universidade Católica de Goiás. Pós-graduada em Psicopedagogia, com ênfase em Educação Inclusiva pela Faculdade Albert Einstein de Brasília. Educadora Social atualmente no Centro de Internação para

Adolescentes - CIA em Goiânia GO.

Endereço eletrônico: alblucena@gmail.com

Anália da Silva Barbosa

Mestre em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGSS/ESS/UFRJ). Atua como assistente social do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro no Centro de Apoio Operacional das Promotoras da Infância e da Juventude (CAOPJIJ). Atualmente é professora colaboradora do Curso de Serviço Social da UNIGRANRIO.

Endereço eletrônico: analia.barbosa@mprj.mp.br

Caio Guimarães Nogueira

Graduando em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atualmente estagia na Divisão de Psicologia Aplicada – UFRJ.

Carolina Knih de Camargo

Graduanda em Psicologia na Universidade de Brasília

Endereço eletrônico: carol.knx@gmail.com

Daniel Elias Telio Duarte

Graduado em Serviço Social pela Faculdade de Serviço Social - FSS da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. Assistente Social do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro no Centro de Apoio Operacional das Promotoras da Infância e da Juventude (CAOPJIJ).

Endereço eletrônico: daniel.duarte@mprj.mp.br

Denise Leite Ocampos

Médica da Secretaria de Estado de Saúde, assistente técnica do Núcleo de Saúde de Adolescentes

Endereço eletrônico: denise.sesdf@gmail.com

Elionaldo Fernandes Julião

Professor- Adjunto de Educação de Jovens e Adultos do Instituto de Educação de Angra dos Reis e do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense – (UFF). Vice-coordenador do Observatório Jovem do Rio de Janeiro e do Núcleo de Estudos e Documentação sobre Educação de Jovens e Adultos da UFF. Coordenador do Grupo de Trabalho Restrição e Privação em Liberdade, desenvolvido desde 2012, na Universidade Federal Fluminense – (UFF).

Endereço eletrônico: elionaldoj@yahoo.com.br

Elis Regina de Castro Lopes

Mestra em Adolescente em Conflito com a Lei pela Universidade Bandeirante de São Paulo - SP (2012); graduação em Psicologia pela Universidade Gama Filho-RJ (1990). Professora Universitária da SEFLU (Sociedade Educacional Fluminense). Psicóloga do Novo DEGASE. Psicóloga da Prefeitura de Belford Roxo. Autora do Projeto de formação para estagiários do Novo DEGASE. Atuou como docente no Novo DEGASE e CEPERJ. Possui livro e capítulo de livro publicado.

Endereço eletrônico: elispsirj@yahoo.com.br

Fabiana Lozano Gama

Psicóloga, Mestranda em Saúde Pública – ENSP/Fiocruz, Especialista em Psicologia Jurídica – UCAM/2007, Psicóloga da EJLA/DEGASE (2010-2015), Psicóloga da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro e do município de São Gonçalo.

Endereço eletrônico: fabianalgama@gmail.com

Fernanda Campos Marinho

Doutoranda em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações-UnB, Psicóloga da Secretaria de Estado de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude do DF

Endereço eletrônico: fernandamarinho05@yahoo.com.br.

Flávia Alt do Nascimento

Graduada em Serviço Social pelo curso de Serviço Social da UNISUAM. Assistente Social do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro no Centro de Apoio Operacional das Promotoras da Infância e da Juventude (CAOPJIJ).

Endereço eletrônico: flavia.nascimento@mprj.mp.br

Giuliana Mordente

Graduanda em Psicologia - UFRJ/RJ Bolsista PIBIC no projeto "Parcerias".

Endereço eletrônico: giulianamordente@yahoo.com.br

Gustavo Gomes

Graduando em Psicologia - UFRJ/RJ.

Endereço eletrônico: gustavogracaagomes@gmail.com

Hebe Signorini Gonçalves

Graduada em Psicologia pela Universidade de São Paulo (1975), Mestra (1993) e Doutora (2001) em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Atualmente é professora do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e do Curso de Pós-Graduação em Psicologia da UFRJ. Atua na área de Psicologia Social, com ênfase em Psicologia Jurídica.

Endereço eletrônico: hebe@globo.com

Hilda Helena Soares Bentes

Doutora em Filosofia do Direito pela PUC/SP. Professora do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Católica de Petrópolis - UCP; líder do Grupo de Pesquisa Fundamentos da Justiça e dos Direitos Humanos - CNPq, e coordenadora dos Projetos de Pesquisa Justiça, Educação, Direitos Humanos, e Direitos Humanos e Literatura: alteridade e identidade narrativa na visão de Paul Ricoeur.

Endereço eletrônico: hildabentes@uol.com.br

Júlia Robaina de Almeida

Graduanda em Psicologia na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atualmente participa do Projeto Parcerias.

Julierme Jose de Oliveira

Licenciado em Educação Física pela Universidade Estadual de Goiás, campus Porangatu, cursando Pós-graduação em Docência no Ensino Superior pela Universidade Estadual de Goiás, campus Uruaçu. Agente de Segurança Educacional no Centro de Atendimento Socioeducativo - CASE Porangatu GO.

Endereço eletrônico: julierme_@outlook.com

Letícia Florencio

Graduanda em Psicologia – UFRJ/RJ. Bolsista PIBEX no projeto “Parcerias”.

Endereço eletrônico: leticia.psicoufrj@yahoo.com.br

Luciana de Medeiros Lacôrte Soares

Psicóloga, Mestranda em Saúde Pública – ENSP/Fiocruz, Especialista em Saúde Mental IPUB/UFRJ.

Endereço eletrônico: lucianas_medeiros@hotmail.com

Márcia Marques Vieira

Psicóloga, Núcleo de Saúde do Adolescente da Secretaria de Estado da Saúde

Endereço eletrônico: marciavieira00@yahoo.com.br

Maria Tereza Azevedo da Silva

Mestranda em Psicologia Clínica – PUC/Rio-2014. Graduada em Psicologia pela Universidade Gama Filho (1982). Pesquisadora Associada do Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa e Intervenção Social-LIPIS da PUC-Rio. Associada titular da Associação de Terapia Familiar do Rio de Janeiro. Psicóloga do Novo DEGASE.

Endereço eletrônico: terem@ibest.com.br

Marília Etienne Arreguy

Professora-Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense; Doutora em Saúde Coletiva pelo Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e de Doutora em Pesquisas em Psicopatologia e Psicanálise pela Universidade Paris Diderot; Membro da Association Internationale Interactions de la Psychanalyse, sediada em Paris líder do Grupo Alteridade Psicanálise e Educação GAP(E) / CNPQ.

Endereço eletrônico: mariliaetienne@id.uff.br

Matheus Antoniêto Moraes

Graduando em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro: Atualmente participa do Projeto Parcerias e estagia na Divisão de Psicologia Aplicada - UFRJ.

Pollyana Moreira de Assis

Assistente social da Gerência de saúde da Secretaria de Estado de Políticas para Crianças, adolescentes e Juventude

Endereço eletrônico: pollymassis@yahoo.com.br

Pura Lúcia Oliver Martins

Professora, Doutora do Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná PUC/PR.

Endereço eletrônico: pura.oliver@puc.pr.

Raphael Pegden

Graduando em Psicologia – UFRJ/RJ. Bolsista PIBEX no projeto “Parcerias”.

Endereço eletrônico: rtpedgen@gmail.com

Samantha Lima dos Santos

Graduada em Terapia Ocupacional pela Universidade de Brasília

Endereço eletrônico: samanthalimads@gmail.com.

Silvana Barbosa de Oliveira

Pedagoga, doutorando do Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná PUC/PR. Coordenadora Pedagógica do Patronato Penitenciário do Paraná.

Endereço eletrônico: silvanaboliveira@seju.pr.gov.br

Silvia Cristina de Sousa Carvalho

Mestranda no Programa de Pós-graduação Serviço Social e Desenvolvimento Regional - UFF, Bacharel em Serviço Social, Integra: Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Favelas e Espaços Populares. Integra: Núcleo de Pesquisa e Extensão Favela e Cidadania (FACI) - A cidade no capitalismo: (re)produção do espaço urbano e (re)produção de relações sociais.

Endereço eletrônico: silvia_s.carvalho@yahoo.com.br

Vanessa Anjo dos Santos

Psicóloga, Pós-Graduada em Direito Especial da Criança e do Adolescente, pela Faculdade de Direito (UERJ) e Pós-graduanda em Psicologia Jurídica (UERJ). Atua profissionalmente há 5 anos no Sistema Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro (Novo Degase).

Endereço eletrônico: vanessa.psi.santos@gmail.com



Assessoria de Sistematização Institucional



Escola de Gestão
Socioeducativa
Paulo Freire